

# **Conflictos y Autoridad en el aula**

Trabajo fin de máster

Autor: Guillermo Massana

Tutor: Estela Núñez

Línea de Investigación: Enseñanza y formación

## **Índice:**

<b>1. Resumen</b>	4
1.1. Palabras clave	4
<b>2. Introducción</b>	5
<b>3. Metodología</b>	6
<b>4. Marco Teórico</b>	7
<b>5. Objetivos</b>	16
<b>6. Autoridad, Poder y Liderazgo</b>	17
6.1. Crisis de autoridad	18
6.2. El nuevo rol del profesor	20
6.3. El equipo docente frente al conflicto	23
<b>7. Socialización y convivencia</b>	25
7.1. Relaciones entre iguales	26
7.2. La vulnerabilidad de las relaciones	28
7.3. Clima escolar	29
<b>8. La realidad social y la conflictividad escolar</b>	31
8.1. La permisividad de la sociedad	31
8.2. La cultura del presente	31
8.3. Magnificación del hecho violento	31
<b>8.4. Cambio de paradigma educativo</b>	32
<b>9. Violencia en los centros escolares</b>	33
9.1. Relación entre conflicto, agresividad y violencia	36
9.2. El conflicto escolar cómo oportunidad	39

<b>10. Motivación y Conflicto</b>	41
<b>11. Estrategias educativas para la intervención en el grupo</b>	45
11.1.     El clima del aula	47
11.2.     Los agrupamientos de alumnado	50
11.3.     Metodologías de trabajo cooperativo	51
11.4.     El trabajo con Webquests	56
11.5.     Los procesos de comunicación en el aula	58
11.6.     La asamblea de aula	62
11.7.     Participación del alumnado	64
<b>12. La mediación para la resolución de conflictos</b>	70
12.1. Características de la mediación	70
12.2. Funciones del mediador	71
12.3. Modelos de Mediación escolar	72
12.4. Fases de la mediación escolar	73
12.5. Ventajas de la mediación en los centros escolares	74
<b>13. Conclusiones</b>	75
<b>14. Bibliografía</b>	76

## **1- Resumen**

Actualmente el profesor de Secundaria debe afrontar dos grandes retos, dar respuesta a un currículum organizado en competencias y, por tanto, a los requerimientos sociales que reclaman preparar al alumnado para la vida, y dar respuesta a las conductas disruptivas que interfieren en las dinámicas de clase. Esto conlleva optar por enfoques metodológicos innovadores y determinados estilos docentes. Son dos elementos interrelacionados que forman parte de un mismo proceso educativo.

La identificación y análisis de buenas prácticas docentes a través de observaciones y el estudio de la literatura disponible ha dado fruto la elaboración de un protocolo de actuación en la gestión del aula, como documento-marco de centro que pretende ser una invitación a la práctica reflexiva del profesorado.

Los resultados del estudio exploratorio muestran metodologías y destrezas docentes que promueven aprendizajes, respeto y buen clima de aula.

### **1.1 Palabras clave:**

Conflictivo, Agresividad, Violencia, “Bullying”, Mediación

## **Introducción:**

Históricamente, el conflicto ha sido un factor integrado en la realidad de las relaciones y las organizaciones humanas. Lo que resulta una paradoja, debido a la cantidad de energía y recursos empleados por las organizaciones para prevenir y resolver conflictos.

Flippo (1980) explicó la naturaleza del conflicto, señalando que: “una ausencia total de conflicto sería increíble, aburrido, y un fuerte indicio de que los conflictos están siendo suprimidos”. La inevitabilidad del conflicto, se estableció por Harold Kerzner (1998) cuando afirmó que:“el conflicto es parte del cambio y por lo tanto inevitable”.

A pesar de que los conflictos son considerados a menudo como destructivos, debemos reconocer que a menudo es el catalizador para un cambio positivo y constructivo. Bien gestionado el conflicto es una característica productiva de la interacción humana.

La resolución del conflicto no existe como un medio para eliminar el conflicto, si no como un proceso para abordar los conflictos y su gestión a fin de efectuar un beneficio para cada parte en la diferencia y la relación entre ellos.

En los últimos años, el interés en el campo de la resolución de conflictos en las escuelas ha aumentado considerablemente debido varios casos recientes de violencia extrema en las escuelas, ampliamente mediatisados (Ej. Columbine), han abierto los ojos de muchos a la importancia de contar con profesorado preparado para la gestión de los conflictos canalizándolos hacia el respeto, la comprensión y la creación de un entorno más pacífico entre los alumnos.

Dentro de un entorno pacífico, los educandos se benefician no sólo de mejores resultados y una actitud más positiva hacia la escuela, sino también de una mejora en sus habilidades de comunicación y autocontrol. Por otra parte, las habilidades de resolución de conflictos aprendidas para el ámbito escolar también pueden ser utilizadas en otras situaciones fuera de la escuela, el aprendizaje de estas habilidades tienen un impacto positivo sobre los problemas de la sociedad en su conjunto.

### **3- Metodología:**

A lo largo de estas páginas partiremos de una metodología exploratoria a fin de analizar como es y cómo se manifiesta el conflicto escolar , sus variables y componentes, con el propósito de medir con precisión la investigación basándome en un dominio de los conocimientos del tema basados en una amplia investigación de la literatura, a partir de la cual formular las preguntas que proporcionen la información con una mayor exactitud.

Dado que el objetivo último de este trabajo de investigación es la de establecer unas pautas de acción práctica para el profesorado, que se enfrenta a situaciones de conflictividad dentro de su aula, se trata de la búsqueda de una respuesta estructurada a la problemática: Cómo responder al conflicto en aula desde la gestión de la autoridad del docente, mi intención será la de dar respuesta mediante un manual práctico de cómo y qué estrategias dispone un profesor para canalizar el conflicto y convertirlo en un estímulo positivo para el aprendizaje del educando y la convivencia dentro del grupo.

#### **4- Marco teórico:**

La escuela es una institución histórico-social basada en las interrelaciones personales entre todos los miembros de la comunidad educativa. Relaciones que cambian en su forma y en sus características como consecuencia tanto de las circunstancias sociales que constituyen su contexto como de la propia dinámica interna.

Estas relaciones interpersonales son consustanciales con los procesos de intervención educativa. Consideramos la educación como un hecho comunicativo en el que se ha de integrar la perspectiva psicológica (interacción como proceso de comunicación), la sociológica (interacción desarrollada en un contexto situacional) y la propiamente educativa (comunicación en función de metas educativas en cuanto a la educación integral de la persona).

Desde hace unos años los problemas de convivencia en la escuela son causa de preocupación de la comunidad educativa, problema que ha trascendido a la sociedad en general en mediatizar.

Según estudios tales cómo:

Ortega (1998); Ortega y Mora-Merchan (1994, 1997); Informe del “Defensor del Pueblo” (1999); Departamentos de Enseñanza y de Interior de la Generalidad de Cataluña (1999-2000 ), etc.

Podemos establecer que el mayor número de conductas violentas corresponden a la etapa de la Educación Secundaria (ESO) y, generalmente, los conflictos violentos surgen entre alumnos y entre éstos y los profesores.

Desde un primer momento al construir el marco teórico se partió de la idea de diferenciar claramente el concepto conflicto del concepto violencia, que a menudo se confunden:

Mientras, el conflicto es inherente a la condición humana y, por tanto, parte integrante del comportamiento connatural e inseparable de las relaciones entre las personas y los grupos, siguiendo Castells (1998) “*el conflicto es un estado normal de la sociedad y de las relaciones interpersonales*”, la violencia es la confrontación entre una o más personas, debido a la cual, una o más de los implicados resultan agredidos físicamente o psicológicamente; según Salazar (2000) estas situaciones

son “el producto de una serie en cadena de factores que generan una conducta aprendida” ... La relación conflicto-violencia reside en que la violencia es una de las maneras que tenemos de responder o reaccionar ante el conflicto.

La violencia es considerada dentro del ámbito escolar como sinónimo de maltrato, intimidación y acoso. A este respecto el estudio de Ortega (1994) sobre *el maltrato y la intimidación entre alumnos en los centros escolares*, lo define como: “*situación en la que uno o más escolares toma como objeto de su actuación, injustamente agresiva, a un otro compañero y lo somete, durante un tiempo prolongado a agresiones físicas, burlas, golpes, amenazas, aislamiento, etc. Aprovechándose de su inseguridad, miedo y dificultades personales para pedir ayuda o defenderse*”.

Una de las características de las acciones violentas es la diferencia física y / o psicológica entre los actores. “*Estas situaciones interpersonales perjudican ambas partes, la víctima y el agresor. En el primero se producen sentimientos de humillación, de miedo, de angustia, de baja autoestima ..., en el segundo deterioro social y moral. Simultáneamente perjudica al resto de compañeros y compañeras para que trastorna el clima socio-emocional del aula y del centro y, en definitiva, al desarrollo personal y al rendimiento académico, dando lugar a un comportamiento de prepotencia, abuso o agresión injustificada que unos chicos ejercen sobre los demás*” (Ortega y Mora-Merchan, 1998). En conclusión, actos como el maltrato, la intimidación o el acoso, atentan contra la dignidad de la persona.

Contrariamente a la violencia, el conflicto, puede ser una fuente de enriquecimiento personal aunque se le suele dar, como ya hemos dicho, connotaciones negativas. De hecho la valoración positiva o negativa dependerá del modo en que se resuelvan las diferencias que la hayan ocasionado, es decir, si la solución ha llegado de forma no violenta, a través del diálogo, del consenso, de la negociación o si por el contrario la solución llega por la agresividad y la violencia. La resolución de forma pacífica del conflicto no deteriorará las relaciones interpersonales, que si que daña la violencia.

Las diversas perspectivas teóricas que analizan los problemas de convivencia parten de parámetros innatos o aprendidos del propio individuo o de parámetros del contexto social que tienen que ver con las relaciones entre el sujeto y su entorno o al revés:

Berkowitz (1996), desde el planteamiento biológico, sostiene que “*aquellas cosas que pueden producir dolor o perturbación y que están relacionadas con la producción de efectos negativos pueden dar lugar a reacciones psicomotoras o*

*cognoscitivas, formas de agresión en función de factores genéticos, aprehendidos y de situación*”. La agresión aparece, desde esta perspectiva, como resultado de una combinación de ideas, sentimientos y tendencias del comportamiento, que una vez activadas se escapan del control voluntario del individuo, las cuales pueden generar problemas de convivencia.

Desde hace, más o menos, una década destaca dentro del *modelo factorial*, el *modelo de cinco factores de la personalidad* que Popkins (2000) recoge de la siguiente manera: “*la extraversion o adaptabilidad social, el amabilidad o grado de capacidad de llevarse bien con los demás; la concienciación o tener en cuenta las otras personas a la hora de tomar decisiones y llevarlas a cabo; la estabilidad emocional y apertura mental o disposición que cada sujeto presenta cuando debe ajustar los propios conocimientos y actividades a nuevas ideas y situaciones*”.

Según este modelo la falta de alguno de estos factores conlleva problemas en las relaciones entre los individuos.

“*Los sentimientos de inferioridad y superioridad son causa de problemas de convivencia según*” Adler (1969) en tanto que “*el sentimiento de inferioridad se compensa con una serie de mecanismos entre los que está el uso de la agresividad para poder demostrar un cierto dominio relacional y el sentimiento de superioridad como una compensación del mismo*”. Sin embargo señala la falta inicial de afecto o de los sentimientos de contacto como posibles “*experiencias que marcarán alteraciones en el comportamiento social: inadaptaciones, manifestaciones de criminalidad, fobias ...*” (De Andrés, 2001)

El tipo de dinámica grupal condiciona positiva o negativamente la convivencia del grupo. El estudio comparativo del clima social democrático en contraposición al autoritario de Lewin y Lippi (1938), muestran que el grupo democrático presenta un “*alto índice de esfuerzo cooperativo, actitud objetiva, constructividad, estabilidad y unidad,*” mientras que en el grupo autoritario “*existe mucha tensión y se dirige la agresividad hacia sujetos concretos del mismo grupo*”. Lewin considera el grupo como un factor determinante a la hora de generar cambios en el comportamiento de sus miembros y cómo las relaciones interpersonales generan un efecto mutuo.

Desde el paradigma conductista, “*la violencia adquiere a través del aprendizaje vicario y por imitación de conductas violentas*” (Bandura y Walters, 1977). Considera, como teoría ambientalista que es, que “*la agresividad no es innata, sino que es hazaña a través de la influencia del medio ambiente social sobre el individuo*”. Según el sociólogo el proceso de modelado de la conducta se desarrolla

en tres ámbitos: “*en la familia, en la subcultura de pertenencia y en los modelos simbólicos de la sociedad en la que se está inmerso.*”

“*El aprendizaje observacional tiene más probabilidades si el modelo a imitar produce un incentivo atractivo, si el modelo tiene semejanzas con el sujeto (personas de la misma edad, sexo, ocupación ...), si el modelo tiene éxito o poder*” (Bandura, 1982). Por lo tanto se podría decir que en el aprendizaje social influye, también, el significado que se da a estos modelos, los efectos, el valor y la organización de la conducta observada y de sus refuerzos. En este sentido, Miller y Dollar (1941), ya afirmaban que “*un comportamiento reforzado se tiende a repetir por el sujeto que lo observa. Pues, el refuerzo vicario se produciría al aumentar la conducta de un observador después de haber visto como otros sujetos han sido recompensados en realizar esta conducta*”.

Todas estas, son premisas que deben tenerse en cuenta a la hora de analizar los problemas de convivencia originados por imitación de conductas y para determinar la relevancia de los modelos significativos a imitar.

Desde la *perspectiva cognitivista* la agresividad puede tener origen en la interpretación que el sujeto hace del entorno, según su desarrollo anterior. Uno de los momentos críticos es cuando los niños entran en contacto con sus iguales en la escuela porque pasan de una situación de inferioridad y sumisión a unas normas paternas, a la posibilidad de una igualdad, un establecimiento de normas con sus compañeros. Esta interacción conlleva procesos de negación y de intercambio entre iguales mediante los cuales se van adquiriendo estrategias sociales. Las conductas agresivas se dan, o se pueden dar, cuando la adquisición de estas habilidades no se hace dentro de una cierta normalidad. En este sentido, Dodge afirma que “*los niños que no están bien adaptados al grupo, hacen malas interpretaciones de las señales de los demás*”. Asher y Reshaw (1981) sostienen que “*la causa de esta inadaptación o que un niño o adolescente no sea aceptado por su grupo, se encuentra en el conocimiento inadecuado de reglas y principios del grupo, falta de estrategias sociales, objetivos no aceptados por el resto o insuficiente conocimiento de su impacto sobre los demás, comportándose eso que se dé una respuesta agresiva ante algunas situaciones de interacción entre iguales*”.

Según Goleman (1996) “*los individuos que desarrollan conductas agresivas o inadaptadas es debido a la falta de un conjunto de habilidades*”, que él llama Inteligencia Emocional: “*habilidades sociales*” (habilidad para relacionarse adecuadamente con las emociones ajenas), “*autoconciencia*” (capacidad de

reconocer una emoción en el mismo instante en el que aparece), “*autorregulación*” (capacidad para controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al momento, “*motivación*” (capacidad para mantener el entusiasmo, la perseverancia y la confianza) y “*empatía*” (capacidad para entender lo que sienten las otras personas). Esta premisa se evidencia en los estudios realizados sobre la violencia escolar, en tanto que ponen de manifiesto que “*los jóvenes agresores presentan déficits relevantes en habilidades emocionales como el control de impulsos y la capacidad de empatizar con el otro*” (Criado del Pozo y González-Pérez, 2004)

Desde el punto de vista sociocultural, “*la violencia tiene un carácter social en cuanto afecta a las relaciones interpersonales*” (Brofenbrenner, 1979). Se desarrolla a partir de los diferentes contextos sociales en los que vive el individuo (familia, escuela, amigos ...), en el que se intercambian además de experiencias, sentimientos, emociones, valores, etc. En este proceso socializador, la persona, desarrolla patrones internos de comportamiento que generan violencia. Podemos decir, así, que “*la conducta violenta depende de los vínculos sociales que posee el sujeto: adherencia a los padres, aceptación de las actividades que proporcionan respeto y consideración de la sociedad, implicación en estas actividades convencionales, creencia en la obediencia de las normas de convivencia y estadio de desarrollo alcanzado*”(Hirschi, 1969) . Una sociabilidad inadecuada proporcionaría unos vínculos débiles con la sociedad y aumentaría la probabilidad de realizar conductas violentas.

A pesar del dicho consideramos que la violencia va más allá de la conducta en sí, puesto que acaba dependiendo de una definición social que varía en función del contexto sociocultural, de forma que “*conductas que en otras épocas eran consideradas como normales pasan a ser definidas como violentas, antisociales o inhumanas en nuestros días*” (Berga, 2003). Afirmar que un fenómeno es fruto de una construcción social no implica que tuviéramos que negar su existencia real. Tal y como postula el clásico principio sociológico de Thomas cuando una situación es definida como real es real en sus consecuencias. Por lo tanto, el hecho de que socialmente se consideren determinadas conductas como violentas mientras otros no, acabará teniendo, en la práctica, efectos reales.

La violencia va más allá de la agresividad física o verbal, engloba un abanico de conductas las cuales, a menudo, quedan ocultas y no identificamos como violentas, aunque su capacidad para agreder a la otra persona pueda ser igual o mayor que un puñetazo. Entraríamos aquí en la categoría de lo que podríamos denominar violencias invisibles, es decir, acciones y conductas utilizadas cotidianamente en las

relaciones sociales y que no somos capaces de identificar como violentas, por lo tanto no se sancionan. Excluir a alguien del grupo, ignorarlo, murmurar, difundir falsedades estropeando la imagen, conspirar ... son un conjunto de expresiones muy comunes en las formas de relación social que, sin duda, son violentas pero, en cambio, acaban siendo formas civilizadas de agredir a los demás.

Estas formas tan habituales en nuestra práctica cotidiana desmitifican, como dice Tubeña (2001), “*la idea que tenemos cuando asociamos violencia a falta de inteligencia o pérdida de control*”. Esta violencia invisible se ejerce tanto a nivel microsocial (interacciones sociales conflictivas, donde la violencia es una forma de relación) como macrosocial (contextos y estructuras sociales de más amplio alcance).

Dentro de la escala microsocial podemos distinguir tres subcategorías de conducta agresiva:

- “*La agresión relacional, que consiste en hacer daño a la otra persona utilizando como arma nuestra relación con ella, quedando heridos los sentimientos de amistad, de aceptación, etc., como por ejemplo excluir a alguien de un grupo.*
- *La agresión indirecta, es la que se produce cuando la conducta del agresor queda encubierta dado que aparenta no haber querido causar ningún daño, este caso se daría cuando se utiliza a los demás como a vehículos de la agresión, o cuando se difunde un rumor o se instiga un conflicto sin participar directamente.*
- *La agresión social, se produce cuando se quiere causar un daño a la autoestima o el estatus social de alguien dentro de un contexto grupal”* (Simmons, 2002).

Hablamos de violencia invisible a escala macrosocial, refiriéndonos a la que se ejerce desde la legitimidad de las posiciones de poder. Distinguimos aquí tres categorías (Bottinelli, 2000):

- “*Violencia estructural, referida a la existencia de una estructura social desigualitaria que provoca la exclusión social de una parte de la población.*

- *Violencia institucional, se genera cuando el sistema jurídico-político, a través de sus instituciones, vulnera los derechos de algunos colectivos.*
- *Violencia represiva, refiriéndonos al monopolio del Estado para ejercer la represión contra toda forma de oposición revolucionaria.”*

El sociólogo Pierre Bourdieu (1970) denominó estas violencias invisibles, violencia simbólica. Esta forma de violencia se ejerce sobre un colectivo dominado socialmente pero, como apunta el autor, con su consentimiento dado que no se reconoce como tal. Todo grupo que ocupe el poder aspira a ejercer su dominio sin que se cuestione la legitimidad de su posición. Efectivamente, a lo largo de la historia, los sistemas de dominación (patriarcal, capitalista ...) no se han impuesto únicamente desde la fuerza, sino a partir de la complicidad del mismo grupo oprimido, ganada mediante el control de las ideas.

La violencia a escala macrosocial no puede desvincularse de las formas de violencia relacional, hasta el punto que éstas pueden ser de hecho la consecuencia o el síntoma.

Hablar de violencia simbólica es hablar de malos tratos soterrados y muchas veces intangibles, pero que constituye la base y la legitimación para la utilización de otras formas más evidentes de violencia. La violencia simbólica por las características que la definen y por la tolerancia social que la ampara, tiene unas dimensiones incalculables y, a menudo, de difícil identificación.

La violencia simbólica explica, siguiendo a Bourdieu, “*la permanencia y la reproducción de las relaciones de dominación, de sus privilegios y de sus injusticias sobre los dominados, la cual, hace aparecer como aceptables unas condiciones de existencia absolutamente intolerables, origina un estado de desigualdad entre dominadores y dominados que acaba siendo una característica social y cultural, absolutamente contingente y arbitraria, al mismo tiempo es un aspecto central de todo el sistema social. Esta violencia, amortiguada, insensible e invisible para sus propias víctimas, se ejerce esencialmente a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y del conocimiento (...), del reconocimiento o, en último término, del sentimiento. La manera en que se impone y se soporta son el mejor ejemplo de una forma de sumisión que cuesta entender si no fuera porque es consecuencia de esta violencia*” (Bourdieu, 2000).

Cuando Bourdieu habla de violencia simbólica no es porque subestima la violencia física, sino que pretende señalar la importancia de los aspectos ideológicos a la hora

de hacer posible que la violencia sea una realidad aceptada socialmente que se auto-reproduce a través de los hábitos que el orden social impone a los dominados. La violencia simbólica es, pues, “*el gran trabajo previo que asegura la dominación, que favorece la adquisición de hábitos de dominación y sumisión, y que ayuda a aceptar, unos tácitamente y otras de forma más manifiesta, las creencias dominantes en la sociedad*”. (Bourdieu, 2000)

Partiendo de estas teorías, en la aparición y el desarrollo del fenómeno de la violencia escolar influyen varios factores:

- a) la sociedad
- b) la familia
- c) la escuela
- d) la propia personalidad de los alumnos / as.

En cuanto a la sociedad de nuestro tiempo, es una sociedad cargada de violencia: competitividad, rivalidad, maltratos a niños y mujeres, peleas ... Estas actuaciones violentas suelen ser reiteradamente divulgadas por los medios de comunicación de diferentes maneras mostrándolas, a veces, como una solución para resolver los conflictos, lo que normaliza la violencia.

La familia es el primer agente socializador, donde el niño adquiere y desarrolla los valores, actitudes y comportamientos fundamentales. Un ambiente familiar sin afecto, con malos tratos, autoritarismo, etc, afectará negativamente el desarrollo de los pequeños y puede ser causa de conductas violentas. De la misma manera que lo hará un entorno familiar demasiado permisivo, sin límites, sin normas, en el que los hijos e hijas estén acostumbrados a conseguir todo lo que desean.

La escuela genera también violencia en tanto que suele reproducir los modelos externos a ella, las reglas, las normas, la autoridad ... contra todo el que se rebelan los / las adolescentes. A esta situación se le debe añadir la diversidad de personas que conviven en un mismo espacio físico con opiniones, ideas, maneras de actuar y culturas diferentes. Todo ello complica bastante la convivencia pacífica, por el que es importante que en la escuela, se promueva la participación y la aceptación de las diferencias, para interiorizar los tres elementos básicos de la convivencia: la tolerancia, la solidaridad y el respeto.

En lo referente a la personalidad adolescente, diferenciaremos entre las de agresor y víctima, según Olweus (1993) “*el único rasgo que los distingue físicamente es el de la fuerza física, que normalmente es mayor en el primero que en el segundo, pero hay que añadir en ella a este todas aquellas diferencias físicas que dan la apariencia de debilidad de la víctima, como por ejemplo ser más gordo, más bajito, llevar gafas, tener ciertas deficiencias físicas, problemas de aprendizaje, etc*”. También podemos tener en cuenta los rasgos psicológicos, “*las habilidades sociales escasas, la baja autoestima y la autoimagen, pueden ser características tanto de agresores como de víctimas*”, para Olweus, éstas son más características de los agresores, entre los que distingue la “*agresor activo*” que ataca directamente las víctimas, del “*agresor social indirecto*” que induce a otros a la violencia.

Si nos paramos a analizar las aportaciones anteriores podemos concluir que los comportamientos violentos no son innatos, contrariamente a lo que defienden las teorías de carácter innatista, sino que se pueden aprender a lo largo de la infancia y la adolescencia, son el producto de lo que vemos a nuestro alrededor, y también son los que se ponen de manifiesto ante un cierto nivel de tensión, de dificultad, en definitiva, ante un conflicto.

## **5- Objetivos:**

- Reflexionar sobre las causas de la violencia escolar.
- Analizar las diferencias existentes entre conflicto y violencia.
- Reflexionar sobre las causas de la conflictividad escolar.
- Identificar estrategias docentes que previenen la disruptión en el aula.
- Analizar componentes básicos de diferentes estrategias y técnicas que favorecen la creación de un clima de aula favorecedor del aprendizaje, basado en convivencia.
- Reflexionar sobre el papel de la mediación y su contribución a propiciar personas autónomas, capaces relacionarse positivamente con los demás y su entorno.

## **6- Autoridad, Poder y Liderazgo**

Existe una ineludible relación entre estos dos conceptos pues ya sólo si atendemos a las definiciones del concepto de autoridad nos encontraremos con que dentro del mismo está implícito el poder, es decir, la potestad de realizar un acto, atendiendo a su raíz latina “*auctoritas*”, que es un derivado del supino del verbo “*augere*”, cuyo significado es hacer crecer, por lo que podemos deducir que la autoridad es aquel factor que nos permite crecer, este término se creó en Roma como concepto antagónico a “*potestas*”: Poder.

El poder es un acto real, podemos identificarlo como el deseo de uno que se impone al de otro u otros mediante el uso de la fuerza.

Sin embargo cuando nos referimos a autoridad, no referimos a la legitimidad que tiene una persona, es un rol aceptado y comprendido por los que a él se someten, por el contrario cuando nos referimos al poder nos referimos a un acto que no requiere que el sometido acepta su rol por su propia voluntad e iniciativa si no que el poder se ejerce desde la coacción y el miedo es la emoción que impera en esta relación, miedo que siente el sometido a quien ejerce su poder, miedo a las consecuencias de su posible desobediencia, miedo a un posible castigo.

Por el contrario la autoridad tiene su base en el respeto, ya que nace de la aceptación , aceptación que nace del mérito, el cual reconoce el sometido a quien ostenta la autoridad, hay implícito por tanto un reconocimiento de virtudes, muy cercana a la admiración.

Cómo ya hemos detallado, es desde el respeto desde dónde se construye la autoridad, el mutuo respeto del Profesor al alumno y del alumno al profesor.

Para Max Weber (1903) la autoridad se ha de entender cómo dominación, concretamente entiende la misma cómo la probabilidad de encontrar la obediencia por un grupo determinado, así mismo entiende que la obediencia es necesaria para que se pueda ejercer la autoridad.

Weber(1903) distingue entre tres tipo de autoridad: La carismática, la legal y la tradicional.

Podemos entender la autoridad como el resultado del mérito de quien la ostenta, en relación a esto nos encontramos una histórica frase en la que César Augusto sentenció:

*«Pude hacer esas cosas porque, aunque tenía el mismo poder que mis iguales, tenía más autoridad».*

Atendiendo a ésta histórica afirmación y aplicándola a la realidad escolar podemos entender que los profesores poseen el poder que les da la legislación mediante su estatus profesional, pero sin embargo sólo ostentan la autoridad que sus alumnos le conceden.

Resulta evidente aceptar que la autoridad no se consigue por el mero hecho de tener la formación necesaria para ejercer como profesor, ni tan siquiera la experiencia de un educador con muchos años de experiencia enseñando materias de su especialidad, la autoridad debe ganarse, día a día y con todos y cada uno de sus educandos, pues es cada alumno el que tiene el poder de juzgar si su profesor es merecedor de ella o no.

Por eso ningún educador debe plantearse que puede alcanzar este estatus mediante la coacción o el castigo, ni tampoco mediante el amiguismo ni las concesiones.

Sólo se podrá conseguir mediante la admiración del educando hacia el educador, nacida del respeto y que tiende a la emulación.

## **6.1 Crisis de Autoridad**

Tanto a nivel escolar como a nivel familiar los adultos deben influir sobre sus tutelados y estudiantes a fin de poder instruirles y formales como personas, y para ello es necesario el poder, pero entendiendo este poder como la capacidad que estos tienen en influir en sus educandos, para ello sólo existe una alternativa: la autoridad, que permita el fortalecimiento de una relación en pro del crecimiento y desarrollo personal del educando

En la actualidad se ha producido un cambio en cuanto a los roles establecidos tradicionalmente entre padres e hijos, esto ha venido dado por los cambios en la sociedad, muy en particular gracias al fenómeno de las libertades civiles , la democracia y el desarrollo tecnológico que ha abierto una infinita amalgama de

posibilidades de información a cualquier ciudadano. Esto tiene una trascendencia en la organización jerárquica de la familia.

Para los padres de hoy resulta un mayor desafío el criar y educar a sus hijos desde una posición de igualdad, teniendo en frente a unos hijos mas poderosos, mas despiertos, con mas conocimientos y que se expresan mejor de lo que ellos lo hacían a su edad. Provocando una situación de pérdida del poder de mando por parte de los padres es una ventaja para los hijos.

Estos niños están creciendo en un mundo cambiante, un mundo en tinieblas, en el que reina la confusión y prevalece un exceso de información, por lo que es una flagrante necesidad para éstos el contar con un profesorado y con unos padres capaces de enseñarles el camino con mas luz que nunca, educadores maduros para poder señalarles el camino debido en medio de tantos cantos de sirena y de tantos movimientos a su alrededor, un mundo inestable necesita de familias y de educadores mas maduros que nunca para que los educandos puedan desarrollar su propia madurez.

Hay muchas voces que se exclaman ante la urgencia de recuperar el status de autoridad por parte de los profesores. Cuando nos referimos a autoridad, no tiene nada que ver con el autoritarismo que imperó en las escuelas Españolas en el pasado, ya que en ningún caso debemos plantearnos cómo ejemplo los modelos que en el pasado se basaron en el abuso.

¿Cómo puede un profesor conseguir esta autoridad?

Cómo primer punto el profesor tiene que tener un dominio y conocimiento profundo de la materia que imparte, más aún debe amar aquello que explica a sus alumnos y del mismo modo amar sus trabajo y a los alumnos.

El profesor debe ser una persona coherente y capaz de reconocer sus errores y pedir disculpas por sus equivocaciones, debe haber un equilibrio entre aquello que transmite con sus palabras e ideas y su forma de vivir, debe así mismo ser una persona que no esconde ningún enfoque de la realidad si no que estudia y acepta las cosas tal y como son y así lo comunica a sus alumnos, de la misma forma que hace llegar a sus alumnos su propio punto de vista de la vida y del mundo sin sentirse ni hacer sentir a sus alumnos que es mejor que nadie, debe ser capaz de acercarse a sus alumnos y a la realidad de los mismos, sus problemas , □ociodrama□ con ellos , siendo capaz de ponerse en la posición de sus educandos pero sin avasallar,

respetando el espacio de sus alumnos y ayudándoles a que éstos sientan que pueden confiar en él, sintiéndole una persona cercana y respetable.

De esta forma el profesor pasará a ser un referente para sus alumnos en cuanto estos necesiten de la ayuda de alguien, pues se tratará de una figura de referencia para éstos y el hecho de sentirse valorados por el mismo hará que se sientan seguros de poder contar con él ante la adversidad.

Es difícil si no imposible poder cuantificar la valía de un profesor, pero sin lugar a dudas no tiene nada que ver con el número de títulos y diplomas que este posea, si no que su valía en el ejercicio de su profesión dependerá de su capacidad para hacer aprender a sus alumnos.

Cualquier profesor que carezca de autoridad, no será capaz de educar en toda la profundidad que le está a su alcance a sus educandos.

## **6.2 El nuevo Rol del profesor**

El docente como cualquier otro profesional de su campo debe constituir un verdadero experto. En nuestro caso, podemos señalar cuatro grandes factores del profesor experto que pueden adaptarse a su alumnado, contribuir a la mejora de la convivencia:

-Saber: podemos hablar de conocimiento relacionado con los contenidos a enseñar (curricular) y del conocimiento relacionado con el ejercicio profesional (pedagógico). En nuestro entorno hay claramente un buen nivel de los conocimientos curriculares pero especialmente en la educación secundaria, tenemos importantes carencias en los conocimientos relacionados con cómo enseñar.

-Eficiencia: Es la capacidad de resolver los problemas del aula con imaginación, creativamente y con una proporción de coste aceptable. Esto es eficiencia no la eficacia. Eficacia sería hacer que el alumnado sencillamente estuviera callado, cómo se podía hacer hace años cuando se imponía sin dificultades el principio de autoridad. Es importante ser eficiente en el trabajo docente para facilitar la adquisición de un buen nivel de aprendizaje del alumnado.

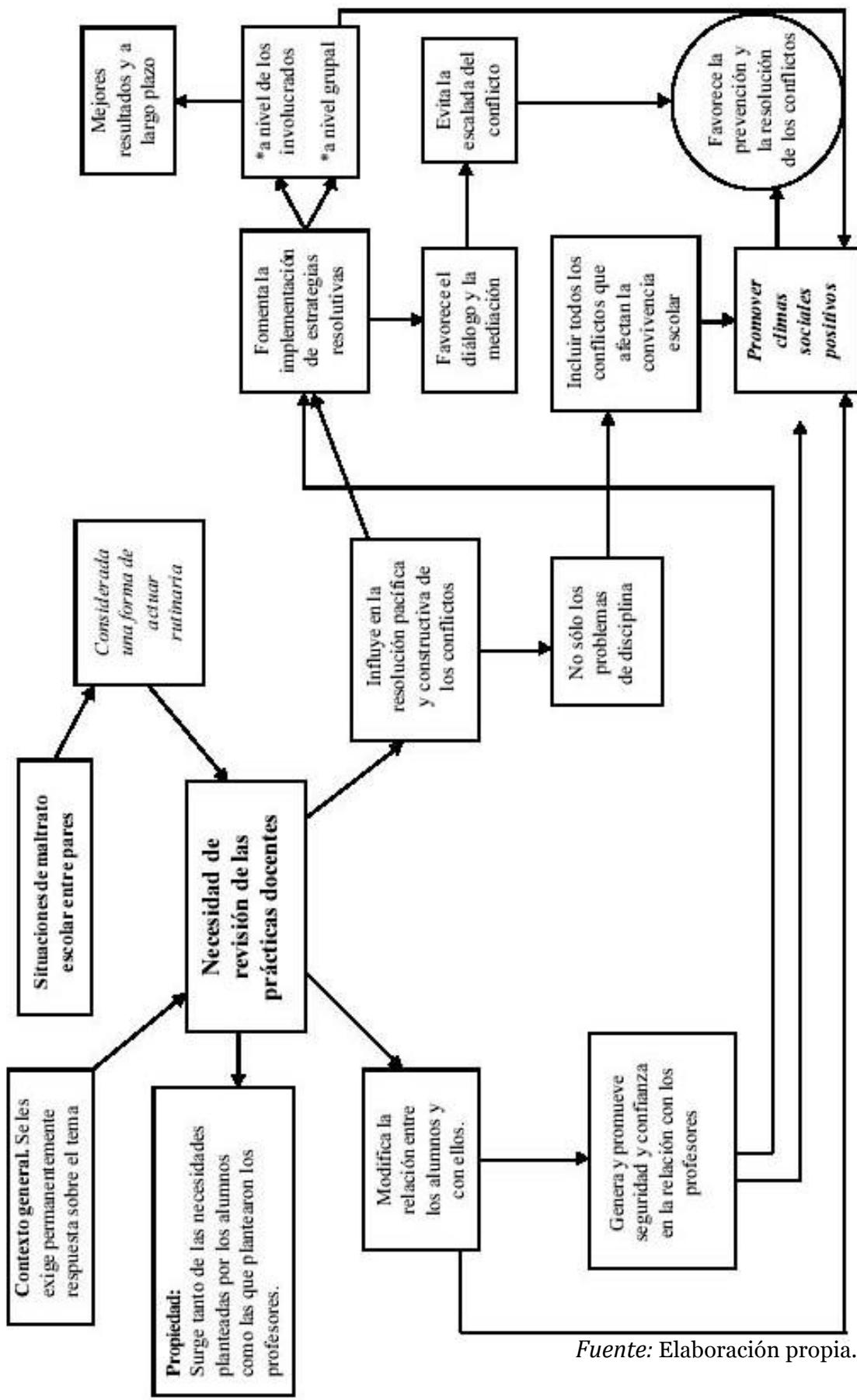
-Carácter: El profesor debe transmitir optimismo pedagógico. ¿Qué puede pasar si un profesor proclama que no puede hacer nada con su alumnado? Confiar en los

progresos y las capacidades de todo el alumnado es una característica clave e inseparable de una enseñanza que podrá facilitar la construcción de un buen clima de convivencia en su aula.

-Entusiasmo: el “pathos” del profesor que transmite entusiasmo por que cree en lo que hace. Una buena estrategia para crear un buen clima de convivencia es comenzar a introducir en el aula lo que podemos llamar cómo: Economía cálida. Lo que supone que cada miembro del grupo haga lo que debe hacer y lo haga con la disposición de no recibir nada a cambio.

-Liderazgo: No se trata de un liderazgo impuesto por la autoridad, si no del liderazgo del ejercicio, el que surge de la propia convivencia diaria en el aula.

Gráfico 1. Necesidad de la revisión de la práctica docente.



Fuente: Elaboración propia.

### **6.3 El equipo docente frente al conflicto:**

El comienzo de curso es un momento ideal para plantear pautas de actuación ante las incidencias en el aula. El equipo docente partirá de unas pautas comunes y concretas para el tratamiento de la disrupción.

Los profesores explicarán a sus alumnos las pautas de actuación que seguirán durante todo el curso si se presenta algún tipo de conflicto en el aula. Si es posible se pactará con ellos estas normas de actuación ante determinadas incidencias. Sea cual sea el protocolo concreto de actuación ante determinadas disrupciones, siempre se respetará un modelo general de actuación por parte del profesor. Así se les explicará a los alumnos que ante una disrupción por parte de un alumno en el aula no se detendrá la actividad académica, ni el profesor dejará su trabajo de atención a toda el aula para retomar al alumno disruptor.

La acción coordinada de los profesores del equipo docente y su habilidad en la gestión del aula es fundamental para prevenir la disrupción. Las acciones tomadas conjuntamente por todo el equipo de profesores tienen un mayor impacto y por tanto un mejor resultado. Es por esto del todo imprescindible que el equipo docente se reúna no sólo una vez cada trimestre. Las reuniones programadas inicialmente los equipos docentes deberían ser:

- a. La evaluación inicial al comienzo del mes de octubre.
- b. Una reunión a mitad de la cada una de las evaluaciones.
- c. Las reuniones de las evaluaciones.
- d. Las extraordinarias, necesarias según las circunstancias.
- e. Sería conveniente otra reunión más a comienzos del mes de diciembre.
- f. El equipo de intervención podrá convocar al equipo docente si lo estima oportuno.

La formación en gestión de aula y habilidades sociales será una de las bases fundamental del plan de convivencia de cualquier centro escolar.

Gráfico 2. El Equipo docente y sus reuniones.



*Fuente:* Elaboración propia.

## **7- Socialización y convivencia**

En las sociedades modernas, la educación resulta un referente clave para que los ciudadanos se puedan desarrollar sicológica y socialmente de forma positiva y harmónica en un contexto de seguridad y bienestar.

Mediante la interacción social, se aprende cómo vivir en el mundo y cómo son las relaciones humanas, así se consigue uno de los objetivos de la institución escolar, la socialización de sus alumnos.

La socialización de jóvenes y niños persigue por una parte la integración de estos dentro de la sociedad, asegurando la continuidad de la vida social, y por otro, la transmisión de pautas que permitan a los individuos constituirse en personas autónomas (Carbonell y Martuccelli, 2009).

La socialización es el proceso por el cual se adquieren patrones de relación y de comunicación a mediante pautas culturales propias del contexto dónde se encuentran, en una relación constante entre el entorno y los agentes que en él interactúan.

El primer núcleo de socialización es la familia, donde se aprenden las diferentes formas de comunicación verbal y no verbal, los códigos y significados culturales, la manera de dirigirse a los iguales, los adultos cercanos y a los extraños.

El proceso de socialización favorece el desarrollo de cada individuo, las respuestas a las exigencias del entorno propias de cada etapa de la evolución e la persona se ponen en juego con el grado de madurez personal.

Permiten gestionar las relaciones con los iguales que deberán seguir un proceso similar y donde se producirán dificultades que serán necesarias resolver de forma positiva. (Comellas, 2008) Sin embargo este proceso requiere del seguimiento de los adultos conscientes de los valores y significados que comportan.

El proceso de socialización cuando se amplia al centro escolar puede favorecer el desarrollo integral de las personas si estas reciben el reconocimiento que se merecen como tales. Todo el mundo tiene un espacio y la posibilidad de valoración de las competencias, de las cualidades y de las necesidades (Comellas 2008)

Por tanto la escuela es clave en el aprendizaje de las relaciones interpersonales positivas, en la construcción de un clima favorable en el aprendizaje y para el desarrollo psicoemocional, a fin de formar personas responsables, autónomas, solidaria y críticas con la sociedad.

Así pues, la socialización y el aprendizaje de la convivencia son unos de los grandes objetivos de la educación en todas las etapas educativas. Este aprendizaje se tiene que llevar a cabo en los diferentes espacios escolares y en el marco de las diferentes actividades educativas para que se pueda potenciar e interiorizar permanentemente.

## **7.1 Relaciones entre iguales**

Las relaciones entre iguales facilitan la adquisición de estrategias y habilidades de interacción social en un contexto basado en la simetría en las relaciones. Mediante la comparación social los alumnos crean su propio autoconcepto que se va formando mediante la socialización primaria para construir su propia identidad.

Los iguales interaccionan entre ellos y se proporcionan influencia recíproca a la vez que comparten conductas, valores y actitudes, desarrollando un sentimiento de pertenencia. Así mismo el grupo regula los comportamientos y las actitudes de unos con otros, en el *intragrupo*, y respecto de otros grupos, en el *intergrupo*, mediante la aceptación de las normas y de la jerarquía, el grupo se va consolidando, estableciendo una red de relaciones afectivas tejidas entre sus miembros.

La conducta social está influida por los aspectos interpersonales, la conducta del otro es interpretada como resultado de su historia personal, su manera de ser y por aspectos intergrupales, el otro es percibido en función de las características que se atribuyen a su grupo de pertenencia.

“La interacción intergrupo a través de los procesos de comparación con otros grupos determina la identidad personal y grupal” (Tajfel, 1982)

La formación del grupo se produce en la medida que dos o mas personas se perciben a si mismos según alguna categoría en el nivel grupal (intragrupo – intergrupo). De la evaluación positiva del otro como miembro del endogrupo surge la cohesión, determinada por las normas, necesidades, objetivos y actitudes compartidas.

La interacción social intergrupal es competitiva y solo cuando se produce una relación intergrupal puede emerger la cooperación (Turner, 1990).

El hecho de formar parte de un grupo determinado (endogrupo) comporta la minimalización de las diferencias y la exageración de las similitudes en la percepción de sus miembro, como también se da el proceso inverso respecto de la percepción de las personas de grupos diferentes (exogrupos).

Las experiencias que el alumnado tenga dentro del grupo donde se crece influirán en su desarrollo individual y social tanto en positivo como en negativo, ya que la imagen que el grupo da a cada miembro acabarán conformando su propia identidad.

Cuando en un grupo se establecen relaciones de simpatía y vínculos afectivos aparece nuestro sentimiento , potenciando la interacción entre sus miembros. Conseguir las relaciones adecuadas con los iguales permite satisfacer una de las necesidades emocionales básicas del ser humano, la de sentirse aceptado por los compañeros y compañeras, integrado en el grupo y vinculado afectivamente con los iguales a través de las relaciones de amistad ( Comelles, 2008).

Los vínculos entre iguales no es necesario que sean de la misma intensidad (grados de amistad) pero si han de ser positivos, ya que es mediante estos que el alumnado construirá su imagen social que comparta la construcción del autoconcepto y la autoestima, aspectos clave para el desarrollo psico-emocional.

Se pueden observar en el aula desajustes en las relaciones afectivas, podemos encontrar personas aisladas en el grupo, personas rechazadas o un clima emocional que no responde a las necesidades de los adolescentes. *“La no intervención no condiciona que le proceso de socialización se de pero cuando este no se da de forma adecuada, si que pueden darse situaciones y reacciones que determinan un proceso negativo de socialización”* (Bravo y Pérez, 2008).

Son muchos los aspectos que pueden dificultar la cohesión en el grupo y es en este sentido que la acción del profesorado es clave a fin de dar pie a las relaciones positivas, atender las redes de comunicación, identificar los liderazgos y conocer la coherencia entre la posición real y la percibida por cada miembro dentro del grupo.

El aula es un contexto privilegiado para reflexionar sobre las relaciones, analizar los valores que comportan, *“establecer las causas de las representaciones que puede tener cada persona del grupo e intervenir para resolver determinados conflictos que afectan a todos los miembros del grupo y que piden potenciar las competencias sociales para favorecer una convivencia democrática y pacífica”* (Bravo y Pérez, 2008).

Según la atribución que se hace de las conductas y comportamientos del alumnado las percepciones individuales y de grupos sociales podemos dibujar un camino en dirección a la cohesión social o hacia la exclusión.

Las diferencias que se producen entre el alumnado según sus características físicas, motivacionales, intereses, nivel de madurez, o rendimiento académico generan atribuciones estereotipadas que influirán en las relaciones en grupo.

La creación de escenarios ofrecen oportunidades para establecer interacciones positivas entre todos aquellos que en él interactúan favoreciendo el conocimiento mutuo disminuyendo la posibilidad de fractura y la aparición de prejuicios. Se hace más fácil el conocimiento del otro y facilita la identificación mutua de características comunes.

El sentimiento de pertenencia representa un factor de protección, de la misma manera que la ausencia de este representa un factor de riesgo. Por tanto este es uno de los retos, ofrecer a todo el alumnado un currículum con el que puedan identificarse cultural y personalmente y que permita acoger a todas las personas, y que puedan tener su propio lugar dentro del aula y el centro que proporcione el bienestar necesario para poder adquirir los aprendizajes necesarios para el desarrollo de las personas que forman parte.

Los individuos que se sienten acogidos y recogidos tienden a vincularse positivamente en la institución y a desarrollarse un lazo afectivo y de identificación. Se establece una relación de bienestar, sentimientos de pertenencia y relaciones positivas. *“El hecho de sentirse parte de un grupo comporta actitudes positivas. Preservar el lugar que se considera propio, de forma compartida, resulta una necesidad que garantice la permanencia y da continuidad”*. (Comellas, 2010).

## **7.2 La Vulnerabilidad de las relaciones**

Al hablar de vulnerabilidad relacional nos referimos a las dificultades que tiene una persona para poder estar bien relacionada dentro de un grupo. Esta vulnerabilidad se atribuye de manera individual al miembro que tiene dificultades en las relaciones con otros miembros del mismo. No se tienen en cuenta otros factores que llevan al grupo a que no le conceda el espacio necesario para relacionarse de manera positiva y ponen las relaciones en el grupo en situación de riesgo.

En la dinámica relacional que se da en el grupo, el alumnado construye su percepción del lugar que ocupa en el grupo y el grado de protagonismo de cada persona. Nos encontramos el *alumnado invisible* o que no recibe ninguna elección por parte del grupo; el *alumnado rechazado* por un alto porcentaje de personas dentro del grupo o *personas que muestran una elevada actitud negativa hacia los otros*, situaciones relacionales de gran vulnerabilidad que suponen una desvalorización de la persona asociadas a la indefensión o debilidad reforzando aún mas las relaciones negativas del grupo.

Las actitudes y motivaciones que determinan las relaciones interpersonales condicionan las propuestas que se dan, estas puede ser implícitas o explícitas, generando malestar en el individuo y en el grupo.

Es necesario hacer una análisis de este malestar y de los factores que llevan a establecer relaciones diferentes, huyendo de focalizarlo exclusivamente en el individuo y evitar así justificar las reacciones de las personas excluidas. (Comellas, 2008)

Los factores de vulnerabilidad atribuidos al alumnado rechazado están vinculados a los estereotipos sociales, se tiende a hacer una interpretación de los comportamientos desde el prejuicio, destacan entre ellos: la cultura de origen, el bajo rendimiento escolar, la imagen corporal, la ropa, algunos rasgos físicos destacados y la orientación sexual.

Por tanto , el problema relacional no lo tiene la persona excluida, si no el grupo, ya que los motivos de exclusión o rechazo dependen de los significados atribuidos y de las interpretaciones que hacen las personas del grupo de cada uno de sus miembros, las personas implicadas en este entramado de relaciones.

### **7.3 El Clima Escolar:**

El clima escolar, está considerado por las organizaciones como uno de los elementos cualitativos del sistema educativo. Por tanto trabajar la mejora del clima escolar supone trabajar por una mayor calidad.

El ambiente escolar se valora por la calidad de las relaciones que se establecen entre sus miembros y los sentimientos de aceptación y de rechazo de los demás.

Un buen clima escolar induce a una convivencia mas sencilla y que se puedan tratar los conflictos en mejores condiciones. El clima hace referencia a las percepciones subjetivas comparativas que tiene el alumnado y profesorado sobre el contexto escolar y sobre el aula.

El Clima del aula es una realidad compleja supeditada a un gran numero de sucesos y dimensiones que en ella inciden. Doyle (1986) apunta algunas características comunes que explican la complejidad de una clase: “*la multidimensionalidad, la simultaneidad, la inmediatez, la impredecibilidad, la publicidad y la historia*”.

Doyle (1986) también señala que “*el clima del aula está condicionado por la gestión de la misma*”. Se entiende por gestión las acciones y estrategias que utiliza el profesoras para superar los problemas que se dan en una clase y que influirán en el tipo de clima que se genere y posibilitará un escenario adecuado o no para realizar las actividades y tareas dentro del aula.

Marchena (2005) define así el clima del aula:

“*Una construcción originada por las relaciones sociales que establecen los protagonistas de un aula así como por la forma de pensar de cada uno de ellos, para sus creencias o por sus valores, o sea por la cultura existente en el aula*”  
(Marchena, 2005)

Los diferentes estudios realizados sobre la importancia del clima escolar en le desarrollo psicosocial del alumnado y del aprendizaje de las disciplinas curriculares muestran la relación que hay entre el currículum escolar, las metodologías de aprendizaje, los sistemas de evaluación y el agrupamiento del alumnado con la violencia en el aula y en el centro.

Se encuentran diferencias en tanto en cuanto, el profesorado dedica tiempo lectivo a los procesos de grupo y a las relaciones interpersonales hay una disminución de los comportamientos disruptivos (Mooij, 1997).

## **8- La realidad social y la Conflictividad Escolar**

A continuación nos paramos a realizar un breve análisis de ciertos factores de nuestra sociedad que pueden dar luz a comprender las probables causas de la conflictividad en los centros educativos nacionales. Cómo características, aceptadas por la mayoría, de nuestro mundo cotidiano y con una influencia directa en la conflictividad escolar, encontramos:

### **8.1 Permisividad de la sociedad:**

Nos encontramos en una sociedad permisiva, en la que se desdibujan las líneas y el contorno de los límites, de lo que se puede y lo que no se puede. Podemos decir que hemos pasado de una sociedad situada en le principio de autoridad a una sociedad en la cual debería prevalecer el principio de negociación. Este cambio se ha producido de forma brusca y sin separación.

### **8.2 Cultura del presente:**

Vivimos inmersos en la cultura de lo que podríamos denominar cómo: “presentismo”, esto afecta inevitablemente a la escuela. Lo que interesa actualmente y lo que se busca es el placer fácil, el éxito rápido, el enriquecimiento inmediato, con lo que se ve desdibujado el horizonte del futuro y nos inclinamos mas hacia el plano del “tener” que hacia el plano del “ser”.

### **8.3 Magnificación del hecho violento:**

Diariamente asistimos a una verdadera exaltación de la violencia por parte de los medios de comunicación. Los posibles efectos de la exposición a la violencia repetidamente son tres:

- La violencia engendra violencia
- La desensibilización, mediante la creación de mecanismos sicológicos inhibidores.

- El victimismo creado en los que no ejercen la violencia.

#### **8.4 Cambio de paradigma educativo:**

A nuevos tiempos, nuevos métodos. La respuesta del profesorado no puede ser la simple aceptación de la conflictividad y el fracaso escolar, ante un nuevo escenario social es necesario un nuevo paradigma educativo que de respuesta adecuada a las nuevas necesidades, la adaptación a los nuevos tiempos y estrategias que adapten el proceso de enseñamiento a la nueva época. No se debe esperar que la sociedad cambie en función de la educación, si no que la educación debe cambiar por el bien de la sociedad.

El nuevo paradigma educativo está no está centrado en la enseñanza ni en el profesor si no en el aprendizaje, en el alumno.

El primer principio del aprendizaje es que todos los alumnos son diferentes y únicos (atención a la diversidad). El aprendizaje funciona adecuadamente cuando hay un ámbito de relaciones interpersonales positivas y cada alumno es aceptado, reconocido, apreciado y valorado incondicionalmente en su propio contexto.

## **9- Violencia en los centros escolares**

Cuando nos referimos al término *violencia* resulta imprescindible disponer de un marco conceptual común a fin de poder abordar esta cuestión.

Violencia como concepto tiene mas de un significado, dependerá de la disciplina de conocimiento desde la que se analice el objeto de estudio. “*Los diferentes enfoques desde la Sociología, la Antropología, la filosofía, la biología, la psicología o las ciencias de la educación evidencian que no hay una única definición ni que esta es neutra*” (Missió, 2008).

A su vez “*consideramos la agresividad, que para algunos teóricos es una instituto vital de supervivencia que representa una respuesta defensiva o de autodefensa delante de una situación de hostilidad, y que es necesaria para el proceso adaptativo del ser humano*” (Rojas Marcos, 1998)

El concepto de violencia va mas allá de una simple conducta de carácter individual pues se trata de un comportamiento que se da en circunstancias de interacción y constituye una vulneración a los elementos esenciales de la persona atacando su integridad física, psíquica, moral, sus derechos y libertades.

En la violencia se considera:

“*El hacer, pero también el decir, el mirar o el desear, la realidad que se destruye no siempre es física y material , si no también se destruyen los afectos, las conciencias y la convivencia*” (Funes, 1995)

En ocasiones el conflicto viene de la mano de la violencia, sin embargo debemos entender el conflicto como un proceso natural que tiene lugar en un sistema relacional dónde pueden aparecer situaciones tales como la confrontación de intereses, necesario para el desarrollo social y moral de las personas.

Cómo consecuencia de dicha confrontación nace la rivalidad, cuando el conflicto no se resuelve adecuadamente es posible que aparezcan actitudes agresivas que desemboquen en actos violentos, en el momento que alguna de las partes en conflicto use su poder para dañar a la otra parte.

“*Existe violencia cuando un individuo impone su fuerza, su estatus o su poder contra otros de forma que les ocasiona algún tipo de daño físico o psicológico ya sea directa o indirectamente*” (Ortega, 1998)

Destacamos, la *violencia directa*, que se identifica como tal ya que esta asociada a una acción física individual o de grupo y que es visible cuando se producen agresiones físicas o verbales.

No podemos dejar de comentar otros tipos de violencia como pueden ser las humillaciones, los insultos, el abuso de poder, el abuso sexual, la indiferencia en forma de discriminación entre otras, que pueden explicar reacciones y comportamientos con una lógica propia para la persona que los recibe, hecho que genera prejuicios y atribuciones causales que justifican reacciones produciendo expectativas que influirán en las miradas e interpretaciones posteriores.

En el caso concreto de la violencia escolar nos referimos a las manifestaciones de la violencia que se producen dentro del espacio escolar y son ejercidas por sus miembros. La violencia escolar es un cajón de sastre en que el que se incluyen muchas formas de violencia que se explicarán atendiendo a las diferentes clasificaciones que han ido recibiendo en el punto siguiente.

El maltrato en las aulas, la disruptión, la conducta violenta, así como la marginación o el aislamiento, son la expresión de problemas emocionales y de conducta del alumnado. En la mayoría de estudios al respecto se destaca la multiplicidad de factores que interactúan en el mantenimiento de este problema, cómo son el nivel familia, el escolar, el grupo y el individuo (Marchesi, 2004).

No se deben buscar las causas exclusivamente en un tipo de conducta o en los factores personales o familiares si no que es el proceso de socialización y las pautas culturales que rigen las relaciones interpersonales así como las normas internas del centro escolar que determinan el clima de convivencia.

El alumnado construye su forma de convivir y su identidad mediante las normas que rigen sus relaciones entre iguales. Si el centro ofrece modelos educativos basados en la empatía, el respeto, el afecto, los alumnos aprenderán a convivir en estos valores, por el contrario si ofrece rivalidad, insolidaridad y odio, favorecerá la violencia interpersonal como respuesta ante este modelo.

No podemos considerar un perfil único de personas que actúan con un patrón determinado, si no que, potencialmente todas las personas se pueden encontrar inmersas en un momento dado, en acciones de grupo positivas o negativas, de igual manera que las personas que protagonizan o padecen episodios de violencia pueden actuar de forma distinta si el contexto cambia.

*“Los comportamientos vienen determinado por el contexto donde se producen y es este el que les da significado. Por tanto la violencia y sus manifestaciones son un fenómeno complejo producto de las interacciones (visibles o no) entre las personas dentro de su contexto social. Las causas se tiene que analizar dentro de un enfoque global y sistémico teniendo en cuenta el contexto en que se dan, los hechos y los diferentes factores sociales, culturales y personales que propician situaciones de vulnerabilidad”* (Missió, 2008)

Tal cómo afirma Morin (1997) “si el problema es complejo, las soluciones también han de ser complejas” por lo tanto unos comportamientos similares pueden ser originados por causas variadas y , de igual manera, unas causas semejantes pueden tener unos resultados muy diferentes.

Así las soluciones no son únicas y dependen de las posibilidades de las personas, de la dinámica que se establece y de múltiples factores que intervienen como son: quien y como define la violencia, que percepción tienen las personas implicadas, cual es la atribución que se hace de las interacciones violentas, cuales son los modelos educativos, cual es el efecto sobre las personas, cuales son las soluciones que se aplican.

Es necesario superar, el enfoque individual e incorporar la perspectiva global y sistemática de lo que está pasando en cada contexto, de las causas que originan estos comportamientos, de la interpretación que se da, de cómo se construye el proceso de socialización y el aprendizaje de la convivencia y de cuales son las soluciones educativas para evitar la fragilidad de un sector de población de naturaleza vulnerable.

## **9.1 Relación entre conflicto agresividad y violencia:**

Para poder entender como se desarrollan los conflictos es necesario esclarecer la relación entre conflicto, agresividad y violencia.

El conflicto nace cuando hay diferentes posiciones frente a una necesidad, situación, objeto o intención.

Ante un conflicto, especialmente si hay lucha de intereses , se nos activa un cierto nivel de agresividad. Es la tendencia a actuar con fuerza, dinamismo o decisión para abordar y afrontar las dificultades. Es importante canalizar la propia agresividad y la del otro en conflicto de forma constructiva.

Cuando una persona impone su fuerza y/o su habilidad sobre otra, nos encontramos ante una situación de violencia, que implica diferencia de poder e intención de dominar y/o hacer daño al otro. En la mayoría de los casos la violencia se aprende. Si desde el centro educativo y desde la familia no se cortan las conductas violentas cuando las normas de convivencia se están interiorizando, ya en la edad adulta se pueden llegar a desarrollar comportamientos delictivos. De la misma forma que los comportamientos violentos se aprenden, también pueden aprenderse otras pautas de actuación cómo son la cooperación y la capacidad de resolver conflictos. Todos, la familia, el centro educativo, los medios de comunicación y los propios alumnos, pueden ejercer un papel positivo en la resolución de conflictos.

Tabla 1. Diferencias entre Conflicto escolar y “Bullying”

Conflicto Escolar	Bullying
Evento aislado que ocurre accidentalmente (conducta accidental)	Evento que persiste a través del tiempo (conducta intencional)
No necesariamente dirigido a dañar	Deliberadamente encauzado a provocar daño. El objetivo es ganar el control sobre la otra persona mediante la agresión física o verbal.
Conflicto entre iguales (personas o chicos con fuerza o poder similar)	Desequilibrio de poder
Se maneja siguiendo los pasos de solución de conflictos	Requiere estrategias específicas
No hay un patrón de actores. Cuando se soluciona adecuadamente deja un aprendizaje positivo.	Hay actores bien identificados en su rol de manera persistente (perpetrados, víctima, observador) Cuando no se soluciona tiene efectos a corto plazo (rendimientos académico, interacción social, salud) y a largo plazo (autoestima, deserción escolar, ideas suicidas, conductas delincuenciales).

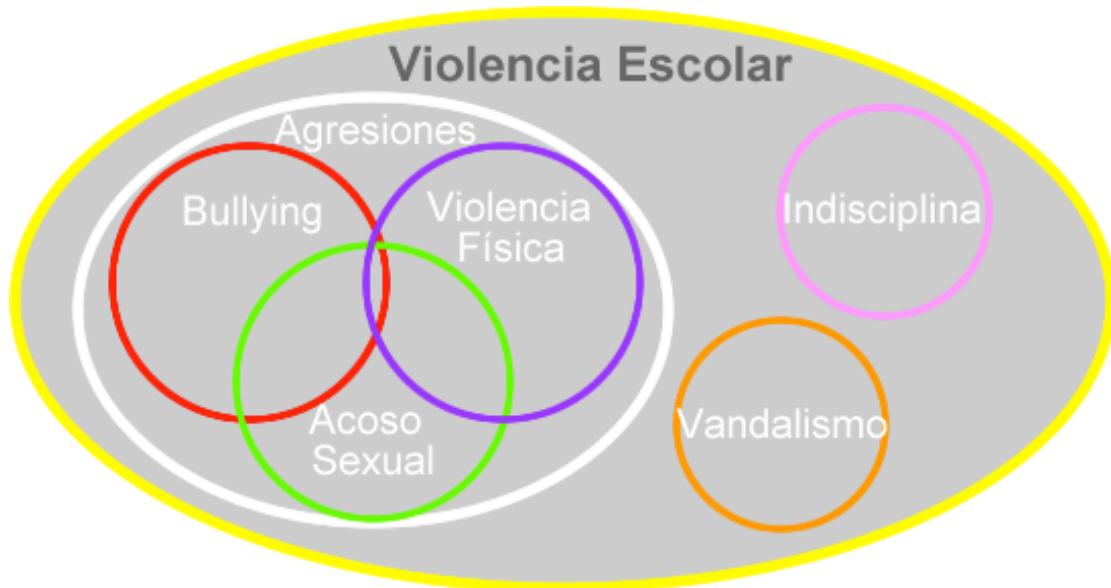
*Fuente:* Elaboración propia.

Se pueden realizar diferentes distinciones en los comportamientos que consideramos conflictos violentos en el centro escolar, en nuestro caso nos inclinaremos por las siguientes categorías:

- Disrupción en las Aulas (Indisciplina)
- Maltrato entre compañeros (“bullying”)
- Vandalismo y daños materiales
- Violencia Física

- Acoso Sexual

Gráfico 3. Categorías de los conflictos violentos en el centro Escolar.



*Fuente:* Elaboración propia.

## **9.2 Conflicto escolar cómo oportunidad:**

Es un error querer que las aulas de nuestras escuelas sean espacios sin lugar para el conflicto, o desear que en los centros escolares no ocurra nada.

Cuando no hay conflicto aparece el estancamiento y con el paso del tiempo se pasa del estancamiento a la regresión.

El conflicto forma parte de nuestra naturaleza y es necesario, sin embargo si la total carencia de conflicto podemos entenderla como un problema el extremo contrario también.

El conflicto puede ser entendido como la prueba de que algo no satisface a todos lo que este algo involucra, por igual, es más el conflicto puede mostrarnos que hay algo que falla.

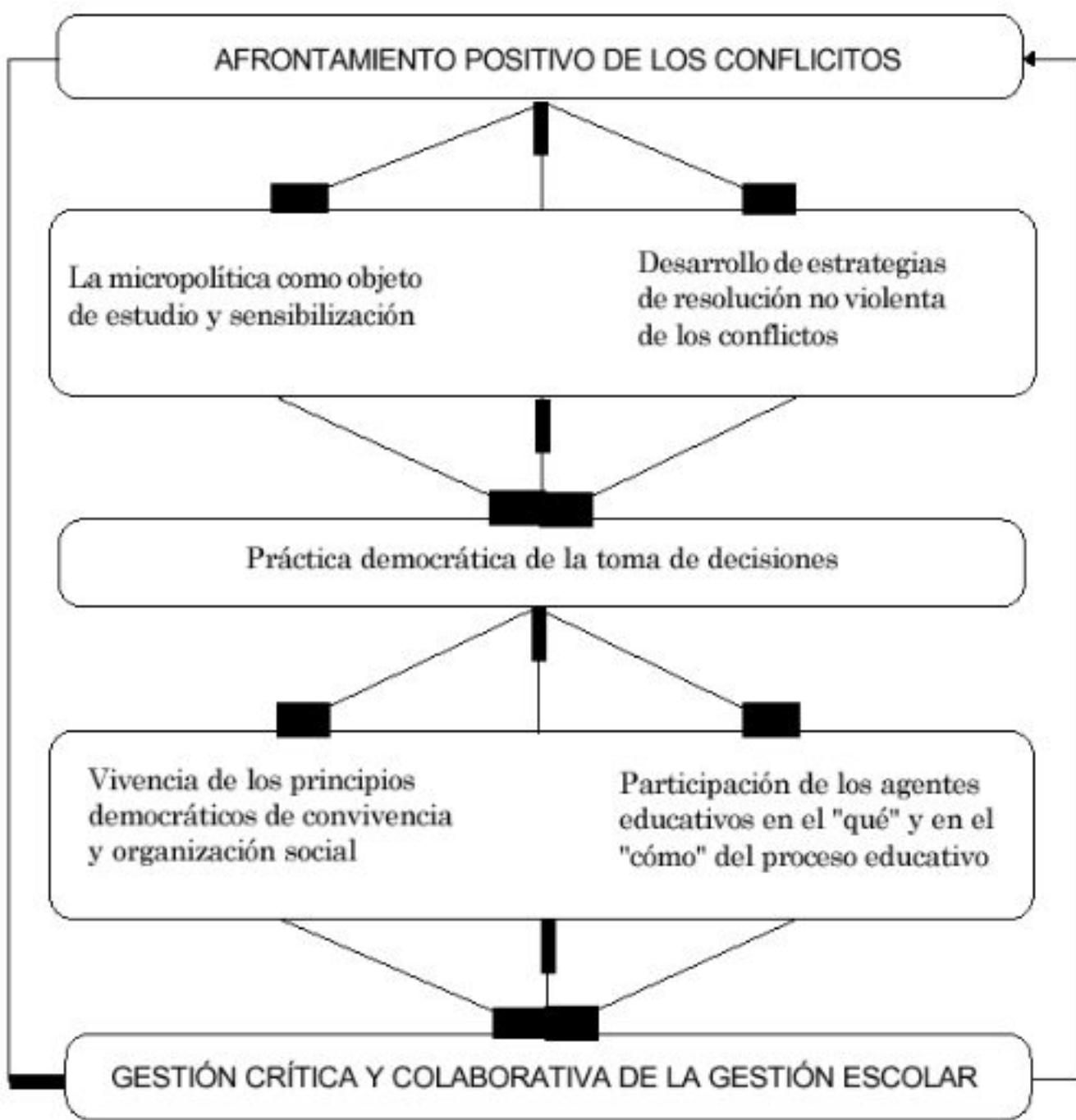
Por consiguiente deberemos entender el conflicto como una alarma indicadora de que hay algo a mejorar, por tanto podemos considerar el conflicto como un elemento necesario para el progreso, pues los desacuerdos son del todo necesario, ya que para que el diálogo profundo y productivo pueda aparecer deben enfrentarse diversas opiniones.

No podemos identificar a los conflictos como un hecho indeseable, si no como una oportunidad para crecer en muchas direcciones y ámbitos.

Para sacar un partido beneficioso a las situaciones de conflicto el primer paso será crear un entorno proclive a el análisis de aquellos factores que provocan el mismo

El problema no surge a raíz de la aparición del conflicto si no , en función de que respuesta le demos al mismo y de cómo se canalice el conflicto.

Gráfico 4. Afrontamiento positivo de los conflictos



Fuente: Elaboración propia.

## **10- Motivación y Conflicto:**

La motivación del alumnado es una variable clave en el proceso de enseñanza – aprendizaje. La falta de motivación suele ser un factor importante en el fracaso escolar y genera un entorno propicio para la aparición de actitudes agresivas en el aula. Es por ello que para luchar contra la violencia en los centros escolares no existe mejor forma que teniendo un grupo de alumnos motivados en su formación.

Podemos hablar de motivación en dos sentidos:

- En el sentido psicológico del alumno
- En el sentido del sistema que el aula o la institución han ido generando.

El profesor debe entender que a veces no se trata de que el estudiante no tenga motivación, si tiene una forma de motivarse o intereses que no coinciden con lo que la escuela le ofrece. Parece evidente que el alumno solo aprenderá en caso de que quiera aprender, y especialmente en niveles obligatorios de enseñanza la motivación con frecuencia debe ser introducida por el profesor mediante el uso de determinadas estrategias, que veremos mas adelante.

Es tarea del docente identificar cuales son los factores que impiden la motivación de nuestro alumno y buscar la mejor manera de reducirlo al mínimo.

La motivación no es un paso previo al aprendizaje si no que motivación y aprendizaje están profundamente unidos, son las dos caras de la misma moneda. Cómo docentes antes de fijarnos en el objetivo del aprendizaje podemos focalizar en el interés de nuestros alumnos. El interés es una parte fundamental de la motivación, su inicio, pero no podemos confundir interés con motivación, por ejemplo casi todos los adolescentes tienen interés por la informática, pero si simplemente se les deja solos delante de un ordenador durante las clases el interés enorme inicial se perderá seguramente en una gran mayoría de ellos por que no se ha establecido por parte del profesor un sistema motivacional continuado.

En referencia al aula, el docente se tiene que plantear que es motivante para cada grupo y después encargarse de crear un sistema motivacional que consiga mantener vivo el interés inicial

Tabla 2. Motivar al educando

¿Por qué no está motivado el estudiante?	¿Qué puedo hacer como profesor?
<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ La materia le parece aburrida</li> <li>⇒ La materia se presenta de forma aburrida</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Realiza un esfuerzo sistemático para estimular y conservar el interés incorporando actividades diversas, oportunidades de investigación. Etc.</li> <li>◆ Selecciona los contenidos: Adáptalos a los intereses y las capacidades de tus alumnos. Puedes suprimir los contenidos prescindibles, incorporando otros más cercanos a la realidad cotidiana, abordar los contenidos de forma interdisciplinaria...</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Se tiene que hacer un esfuerzo antes de entender la materia y conseguir un refuerzo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Anticipa la recompensa retrasada, usa técnicas de modificación de la conducta para estimular perseverancia y proporciona metas a corto plazo.</li> <li>◆ Especifica los objetivos, las recompensas, trata de hacer ver que la falta de esfuerzo parece poco atractiva.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ El alumno no sabe qué hacer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Expresa claramente los objetivos instructivos, explica cómo se pueden conseguir, establece metas intermedias.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ El alumno tiene problemas de identidad, no tiene metas claras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Anima al alumno a seleccionar metas a corto plazo antes de pensar metas más difíciles.</li> </ul>

<p>⇒ El alumno no cuenta con aptitud o habilidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Da ayuda individual a los alumnos menos capacitados, mas tiempo para acabas las tareas, intenta diferentes tipos de aprendizaje</li> <li>◆ Aumenta las actividades de refuerzo que busquen la satisfacción autónoma.</li> </ul>
<p>⇒ Los padres del alumno se muestran neutrales o negativos respecto a la escuela.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Resalta que el aprendizaje puede ser placentero, que trabajar en la escuela ofrecerá a su hijo mejores oportunidades en la vida.</li> </ul>
<p>⇒ El Alumno ha tenido experiencias negativas en al escuela o con una materia determinada.</p> <p>⇒ El alumno asocia la materia con una persona que no le resulta simpática o agradable.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Haz que las experiencias en el aula sean lo mas positivas posible, asegúrate de reforzar los aprendizajes con frecuencia.</li> <li>◆ Trata de ser asertivo y sensible, de tal manera que el alumno pueda construir asociaciones positivas.</li> </ul>
<p>⇒ El alumno se siente cansado , incómodo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Permite que exprese su incomodidad y que reduzca en caso de que sea posible.</li> </ul>
<p>⇒ El alumno se siente inseguro, ansioso, espantado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Haz que el aula sea física y sicológicamente segura, no permitiendo reproducirse agresiones de ningún tipo.</li> </ul>

<p>⇒ El alumno experimenta poca sensación de aceptación entre los compañeros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Demuestra al estudiante que le respondes positivamente, que el es digno de estima.</li> </ul>
<p>⇒ El alumno tiene miedo al fracaso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Evita las comparaciones en público, valora su rendimiento y su superación personal.</li> <li>◆ Establece una serie de metas asequibles, ayúdale a superarlas.</li> <li>◆ Propicia experiencias de éxito asegurado, sobretodo en las primeras tareas del alumno.</li> <li>◆ Aplica criterios de evaluación diversificados y explícitos para los tus alumnos</li> </ul>
<p>⇒ El estudiante tiene una débil necesidad de realizar las tareas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Trata de reforzar la confianza en sí mismo</li> </ul>
<p>⇒ El estudiante solo tiene motivación extrínseca hacia el aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Estimula la satisfacción personal delante del trabajo bien hecho, estimulando el auto-refuerzo, retira progresivamente los reforzadores extrínsecos.</li> </ul>
<p>⇒ El alumno se resiente que tenga que aprender sólo lo que otros quieren que aprenda.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Fomenta la autonomía y la autodirección: invita al alumno a participar en al selección de los objetivos de su instrucción.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

## **11- Estrategias Educativas para la intervención en el grupo:**

En este apartado se especifica las diversas estrategias educativas que se han propuesto para la intervención en el grupo.

*“Hablamos de estrategia porque implica acción y cambio”*, (Morín 1994), para diferenciarla del programa, más prefijado e invariable en el tiempo, donde las acciones están programadas para conseguir unos fines y donde se considera que no funciona , en cuanto las circunstancias no lo favorecen. En cambio, la estrategia se concreta en un contexto, con actores que la ponen en marcha, a partir de un proceso reflexivo y donde la valoración del proceso es tan valiosa como los resultados conseguidos.

Una estrategia es una acción o intervención educativa que tiene como finalidad incidir en algunos de los aprendizajes del alumnado o crear situaciones en el profesorado que de forma indirecta actúen sobre él, focalizando en el proceso de socialización y en el proceso relacional positivo.

Se plantean varias líneas de trabajo y su desarrollo se realiza de forma separada, pero todos los ejes se integran el uno en el otro y, la mayoría de las veces, se trabajan de manera integrada, aunque se focaliza desde un determinado punto de vista.

- 1) Las líneas de trabajo propuestas han sido:
- 2) El clima del aula
- 3) Los agrupamientos de alumnado
- 4) Metodologías de trabajo cooperativo
- 5) El trabajo con Webquests
- 6) Los procesos de comunicación en el aula
- 7) La asamblea de aula

Todas las acciones pretenden favorecer las interacciones e interrelaciones en el grupo y establecer un espacio de relación en el aula para alcanzar los objetivos de aprendizaje. Las actuaciones deben revertir en el grupo, si el grupo es más acogedor

disminuirán los rechazos y el malestar. Son oportunidades relacionales para la mejora de la posición dentro del grupo del alumnado más frágil y para el grupo en sí ya que permitirá sus miembros interactuar con diferentes personas y aprender a convivir a través del proceso de socialización.

Consiste en un trabajo preventivo y de detección de factores de riesgo: absentismo, agresividad, violencia entre iguales, fracaso escolar.

Según las necesidades del grupo y los factores de vulnerabilidad identificados se acuerdan con el conjunto del equipo docente unas acciones y se concreta un plan de trabajo de los ejes sobre los que se quiere intervenir. De estos factores se pueden derivar dificultades relacionales que conduzcan a situaciones de conflicto, si el alumnado vive estas dificultades de forma negativa puede acabar en absentismo y abandono escolar.

Los equipos docentes deben desarrollar un documento asociado a sus acciones, en el cual se especifique la concreción de la planificación de las actividades, en el que se recoja:

Gráfico 4. Documento de planificación



*Fuente:* Elaboración propia.

En todas las acciones que se lleven a cabo en el grupo, es importante tener en cuenta la participación del alumnado en las concreciones, es necesario que las acciones favorezcan que todo el alumnado pueda sentirse partícipe, que se fomente la colaboración entre alumnos y profesores y que la reflexión sobre el proceso sea tan importante como los resultados.

### **11.1 El Clima del aula:**

El concepto de clima de aula hace referencia a la percepción de las relaciones interpersonales y a la calidad de la convivencia que tiene el alumnado y el profesorado de un aula.

Los integrantes de un grupo tienen la necesidad de tener objetivos comunes, de establecer vínculos de afecto entre sus miembros, por lo tanto la cohesión es un elemento importante para la calidad de las relaciones en el grupo.

Podemos hablar de un buen clima en cuanto sus miembros aceptan unos a otros, se encuentran a gusto y tienen una comunicación fácil y espontánea entre ellos.

Disponer de un buen clima favorece las relaciones positivas, la cohesión entre sus miembros ya la vez predispone para el aprendizaje.

Este eje de intervención pretende:

- Reflexionar sobre el clima de aula con el alumnado.
- Desarrollar vínculos de pertenencia y fortalecer la identidad de grupo (sentirse parte del grupo y del centro),
- Facilitar un lugar a todas las personas del grupo, su cohesión (aprender a gestionar las relaciones interpersonales, favorecer relaciones positivas, el respeto y el buen trato en el grupo).
- Potenciar la participación y responsabilidad del alumnado (implicar al alumnado en la gestión del clima de aula, facilitar la reflexión tanto individual como de grupo),
- Mejorar la convivencia en el aula para desarrollar los procesos de aprendizaje y el proceso psicosocial de los adolescentes, del alumnado.

Tal como hemos indicado para lograr estos objetivos necesitamos dar la voz al alumnado, que expresen sus opiniones sobre el clima de aula (pueden surgir ideas desajustadas pero que hay que reconducir y no rechazarlas), trabajar la implicación del grupo en la tarea, el grupo es protagonista. Favorecer la implicación del resto de profesorado, se puede iniciar la tarea de grupo a la hora de tutoría pero es necesario informar al profesorado y, si es posible, desarrollarla y evaluarla transversalmente (o al menos en algunas materias).

Tabla 3. Propuestas para trabajar el clima de aula

Clima de Aula	¿Cómo potenciar un ambiente favorable a las relaciones?
<b>Objetivos:</b> ¿Qué cambiará, qué perseguimos, qué pretendemos, qué nos proponemos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Desarrollar el vínculo de pertenencia al lugar (sentirse parte del grupo y vivir el espacio del centro como propio)</li> <li>b) Favorecer las relaciones positivas en el grupo de iguales.</li> <li>c) Incrementar la satisfacción de trabajar conjuntamente e individualmente.</li> <li>d) Potenciar formas de relación basadas en el respeto y la consideración hacia las otras personas.</li> <li>e) Aprender a relacionarse de manera positiva y amable</li> <li>f) Favorecer el descubrimiento de las diferentes habilidades y formas de cortesía que favorecen las relaciones y potencian un buen clima</li> </ul>

	<p>g) Dar valor a la manera de dirigirse a las personas de manera positiva</p>
<b>Actividades:</b>	<p>1) Búsqueda conjunta de actitudes que pueden favorecer el buen clima</p> <p>2) Búsqueda conjunta de pequeñas conductas o habilidades que favorecen el clima: saludos, formas de cortesía, tono de voz, vocabulario ...</p> <p>3) Explicación individual de experiencias vividas en diferentes lugares y las reacciones de las personas ..</p> <p>4) Exposición en murales de trabajos diversos de todas las personas que integran el grupo y que hacen referencia a situaciones que se valoran como positivas.</p> <p>5) Buzón de clase para recoger pensamientos, sentimientos y emociones (de forma anónima o nominal) en situaciones relacionales más o menos positivas</p> <p>6) Correspondencia con otro centro con explicación de los rasgos fundamentales de la clase y del centro (factores de identidad) y las formas adoptadas para crear un buen clima, Comparar las ideas de un centro y del otro.</p> <p>7) Realización de trabajos grupales de carácter cooperativo para favorecer las relaciones fundamentadas en el respeto.</p>

	<p>8) Verbalización (de forma oral o escrita) de los aspectos positivos que se trabajan y de la manera como incide en el bienestar del grupo y de las personas.</p> <p>9) Reflexión colectiva y acuerdo sobre los aspectos que se trabajan y que pueden estar alcanzados.</p> <p>10) Aplicación individual de una parrilla con los ítems elegidos (reflexión, autocontrol)</p> <p>11) Visualización y expresión individualizada de aspectos positivos de la participación de cada alumno / a por parte del profesorado.</p> <p>12) Visualización y expresión de aspectos positivos del grupo por parte del profesorado.</p> <p>13) Tratar de hacer evidente el trabajo del grupo, en el marco de actividades compartidas con otros grupos</p>
--	---

*Fuente:* Elaboración propia.

## 11.2 Proceso de intervención

Esta es una actividad sobre el clima de aula, que desarrollaré en detalle.

En primer lugar, se recogen todas las ideas del grupo pero es importante negociar y priorizar los objetivos que nos plantearemos.

Para iniciar el proceso, seleccionaremos un par de ítems. Hay que empezar por los aspectos más sencillos y más fácilmente alcanzables, deben ser pocos, concretos y claros para todos (asegurarnos de que todo el mundo entiende lo mismo, no dar

nada por supuesto). Se propone la consecución de estos objetivos durante un período de tiempo (por ejemplo un mes) y por parte de todos.

Es un proceso de aprendizaje colectivo. Conseguir los objetivos como grupo beneficia a cada persona de manera individual y al grupo. Puede haber desajustes o dificultades, se trata de poner las ayudas necesarias para facilitar el proceso de aprendizaje por parte de todo el grupo.

Es también un proceso de desarrollo del individuo. Hay que dar valor a todas las acciones positivas que se han producido, ser constructivos y no focalizar en el alumnado con más dificultades.

El alumnado se hace responsable de evaluar si se logran los ítems que el grupo se ha propuesto, en grupos de tres personas y de manera rotatoria, todo el alumnado debe poder realizar esta tarea. Si el grupo alcanza los objetivos se puede poner un (+) si está a medio camino se puede poner (R) y sino se ha alcanzado un (-). Otra opción es pintar en color verde (si se consigue), rojo (si no se alcanza) o naranja (si está a medio camino), como los colores del semáforo. Se puede hacer una parrilla en una cartulina para que todos visualice el proceso y la evolución en un gráfico.

Si se han alcanzado los objetivos se puede hacer un reconocimiento, una merienda colectiva, un diploma o una nota positiva. Para el alumnado que no recibe habitualmente mensajes positivos es muy importante y puede favorecer un cambio en su autoimagen. Hay que dar continuidad al proceso de aprendizaje. Cuando se ha alcanzado los ítems se añaden nuevos pero sin perder los que ya se han conseguido.

### **11.3 Agrupamiento en el Aula**

Las interacciones sociales que se establecen en el proceso de enseñanza y aprendizaje juega un papel muy importante en la construcción de conocimiento y en la realización de aprendizajes significativos. Normalmente en el aula se fomentan más las interacciones profesorado-alumnado, pero cuando se explicitan las interacciones entre el alumnado, se potencian de manera extraordinaria los aprendizajes cognitivos a la vez que también los motivacionales y los relacionales.

Una de las teorías que refuerza el concepto de la interacción social como mecanismo para el desarrollo surge de las ideas de Vigotsky (1978). Según este autor, las situaciones de interacción y la actividad conjunta con personas más competentes facilita el desarrollo individual de las capacidades psicológicas humanas.

Vigotsky aportó sus teorías sobre la estrecha relación entre el aprendizaje y el entorno social. Afirmó que la capacidad de aprender es fundamental para la inteligencia humana. Con ayuda de alguien que posea más conocimientos o habilidades, el aprendiz es capaz de conseguir más de lo que conseguiría por sí mismo. Por tanto la cooperación se encuentra en el corazón del éxito.

*La Zona de Desarrollo Próximo* (ZDP) o espacio formado por lo que la persona es capaz de hacer sola y lo que es capaz de hacer con la ayuda de los demás, es donde tiene lugar el proceso de interiorización, si las situaciones de interacción y de aprendizaje se dan en esta zona pueden quedar más logradas y con mayor éxito.

Por lo tanto el aprendizaje entre iguales y el aprendizaje cooperativo presenta un gran potencial, ya que promueve la mejora del clima en el aula a través de las relaciones positivas que se establecen y aumenta la motivación del alumnado. Las actividades de cooperación promueven la integración del alumnado, el fomento de las relaciones de ayuda entre iguales puede reducir el fracaso escolar.

*“Las redes naturales de apoyo facilitan la creación de comunidades de aprendizaje, mejorando el rendimiento y la convivencia”* (Pujolàs 2008)

El aprendizaje cooperativo facilita las interacciones entre el alumnado y son un motor para el aprendizaje significativo y lo sitúa como un elemento metodológico básico para una enseñanza de calidad. Se debe poder desarrollar al máximo las estrategias relacionales de todo el alumnado con grupos heterogéneos y así poder socializarse con diversidad de contextos y de relaciones.

Para trabajar en grupo en el aula, el alumnado debe compartir activamente espacios, materiales, ideas y responsabilidades. El paso del trabajo individual al trabajo de grupo es un proceso progresivo que requiere un aprendizaje específico de menos a más complejidad.

Para iniciar el trabajo de grupo se puede empezar en agrupamientos de dos o tres personas, para después pasar a agrupamientos más grandes, de cuatro o cinco personas, donde se produce más interacción.

Una práctica habitual del profesorado es hacer pequeños agrupamientos de manera libre, este propone una actividad de grupo y los alumnos eligen libremente con quien quiere trabajar. Se tiende de manera natural a reforzar las relaciones ya existentes, en esta situación, puede quedar algún chico o chica sin grupo, visualizando claramente, la exclusión o el rechazo. Pero si en cambio, el profesorado

crea los grupos, el alumnado tiene oportunidades de interacción en espacios reducidos de interrelación que no se producirían de forma natural y pone en marcha sus estrategias relacionales.

Para hacer esta tarea nos resulta de mucha utilidad la información que nos proporciona el □ociodrama, iniciamos el agrupamiento por el alumnado menos bien situado (por el rechazo o por indiferencia).

Tenemos presente las elecciones débiles, la autovaloración, personas que no han emitido rechazos, personas que han hecho la elección aunque sea en los últimos lugares, personas para las que el rechazo no es tanto de tipo afectivo sino por la consideración de logro de aprendizajes no del todo positiva. Valoramos a las personas puente en las relaciones: aceptación de otros al grupo, elecciones débiles (a partir del 5º lugar).

A partir de los datos sociométricas, se diseña un agrupamiento por parejas, Es interesante utilizar diferentes tipos de lenguaje: visual, matemático, lingüístico, musical, entre diferentes materias curriculares. Las tareas deben ser de corta duración, que empiecen y terminen en el mismo día. Si se hacen agrupamientos por parejas es importante para que se pueda producir aprendizaje, la participación de los dos. Cuando ha finalizado la tarea, es importante la valoración de cada persona del grupo, como se ha sentido, que ha funcionado y que no, para poder reajustar el proceso. Se preparan tareas que puedan ser alcanzadas por parte de todo el alumnado, o sea que tengan garantía de éxito.

A través del trabajo cotidiano en las tareas escolares mejora las relaciones en la dinámica general del grupo y en consecuencia la convivencia positiva en el aula, al tiempo que se hacen crecer los vínculos de confianza y descubren aspectos de las otras personas que habían pasado inadvertidos.

Tabla 4. Propuestas para la organización de los agrupamientos en el aula

**¿Cómo nos relacionamos? ¿Como estamos en el aula? Cómo potenciar todo tipo de aprendizaje? ¿Cómo favorecer la interacción entre todo el alumnas y alumnado? ¿Cómo favorecer el conocimiento mutuo entre todo el alumnado?**

Objetivos	1) Potenciar los vínculos que permiten sentirse miembro de un grupo o subgrupo
	2) Favorecer la comunicación en el grupo de iguales de manera que las relaciones no estructuren sólo en los aprendizajes.
	3) Incrementar la satisfacción de trabajar conjuntamente.
	4) Aprender a escuchar va expresar el propio pensamiento las ideas y emociones

<p><b>Proceso</b> (a partir de los mapas relacionales)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Posibilitar agrupamientos muy variados en el aula para realizar tareas de corta duración.</li> <li>b) Posibilitar agrupamientos muy variados en el aula para realizar tareas con diferentes grados de resolución, de manera que sea posible el éxito de todo el alumnado de la clase.</li> <li>c) Favorecer la visibilización de la participación de cada persona del grupo.</li> </ul>
--	---

<p><b>Condiciones</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Proponer actividades para grupos de dos alumnos (la pareja favorece una mayor interacción en el seno del grupo). Posteriormente se podrán hacer agrupamientos de dos o más personas.</li> <li>b) Incluir actividades que requieren habilidades diversas (teatro, exposición oral del trabajo realizado, búsqueda de información, murales, ...) para potenciar la participación y las aportaciones de cada persona.</li> <li>c) Estimular la transferencia de aprendizajes a situaciones nuevas, que pongan en juego diferentes competencias.</li> </ul>
---------------------------	---

<b>Posibles actividades</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Organización de grupos heterogéneos (utilización confidencial de la información del Sociograma por parte del profesorado). Estos grupos pueden tener diferentes objetivos: y diferente número de personas. Es interesante de 2-3 personas</li> <li>2) Buscar información en Internet y en la biblioteca (grupos de 2) Seleccionar los datos encontrados y exponerlas en el pequeño grupo o al grupo clase en relación al trabajo que deba realizarse. Mural de resumen de la información. Exposición en la clase de lo seleccionado, aprendido, priorizado. Propuesta de mural</li> <li>3) Grupos de juego en educación física, grupos de interpretación en educación musical. Grupos para salidas</li> <li>4) Realización de trabajos grupales de carácter cooperativo.</li> <li>5) Verbalización (de forma oral o escrita) de los aspectos positivos de trabajar en grupos. (¿Qué ha gustado más? ¿Qué ha costado más y por qué? Análisis de variables.</li> <li>6) Reflexión colectiva y acuerdo sobre los temas a trabajar (toma de decisiones por parte del grupo).</li> <li>7) Aplicación individual y grupal de parrillas con los ítems elegidos (reflexión, autocontrol)</li> <li>8) Visualización y expresión individualizada de aspectos positivos de cada alumno / a por parte del profesorado.</li> <li>9) Visualización y expresión de aspectos positivos del grupo por parte del profesorado.</li> <li>10) Explicación individual de las mejores experiencias de estar al grupo.</li> <li>11) Incidencia en la calificación del trabajo y del área de conocimiento según del grado de colaboración en el seno del grupo. (Se pretende estimular la cooperación como contenido a desarrollar y evaluar competencias transversales-)</li> <li>12) Análisis y síntesis de las dinámicas traídas por cada pequeño grupo. puesta en común de los diversos puntos de vista.</li> </ol>
-----------------------------	--

*Fuente:* Elaboración propia

## **11.4 Las WebQuests**

Es otra de las líneas de trabajo que se puede proponer es la introducción en el aula del trabajo mediante WebQuest.

En el centro en el cual realicé mis prácticas se estaba realizando una formación sobre la incorporación de las nuevas tecnologías en el aula y se ofreció este eje porque fomenta la interacción entre el alumnado a través de trabajo cooperativo, a la vez que favorece los vínculos, la interdependencia positiva y la responsabilidad.

La WebQuest (WQ) es una propuesta didáctica de investigación guiada que utiliza los recursos disponibles en Internet.

Sus **características** son:

- Desarrolla las competencias básicas, a partir del trabajo cooperativo y la responsabilidad individual, prioriza la construcción de conocimiento y la creación de un producto evaluando el proceso y el resultado.
- Promueve la cooperación y la colaboración entre los miembros del grupo para resolver una tarea en común e incrementar la satisfacción de trabajo conjunto.
- Potencia la gestión y manejo de las herramientas de la información y comunicación a través de la red.
- Desarrolla el espíritu crítico sobre la información. Favorecer la creatividad de todas las personas del grupo. Potenciar la toma de decisiones en grupo.
- Fomenta la participación activa e interactiva del alumnado. Desarrolla habilidades cognitivas elevadas para transformar la información.
- Favorece el descubrimiento de las diferentes habilidades sociales en el trabajo en grupo.

o

Tabla 5. Las webquests

<b>Las Webquest</b>	La WQ es una propuesta didáctica de investigación guiada que utiliza recursos de Internet. Desarrolla las competencias básicas, contempla el trabajo cooperativo y la responsabilidad individual, prioriza la construcción de conocimiento y la creación de un producto evaluando el proceso y el resultado.
<b>Marco de referencia que identifica la propuesta</b>	¿Cómo potenciar el aprendizaje cooperativo que favorezca la interacción entre el alumnado? ¿Cómo favorecer el aprendizaje por descubrimiento? ¿Cómo potenciar el aprendizaje significativo? Cómo favorecer la competencia digital? ¿Cómo favorecer la mejora de las relaciones en el aula?
<b>Objetivos</b> (¿Qué cambiará, qué perseguimos, qué pretendemos, qué nos proponemos?)	<ol style="list-style-type: none"><li>1) Desarrollar el trabajo cooperativo, favoreciendo los vínculos del alumnado.</li><li>2) Promover la cooperación y la colaboración entre los miembros del grupo para resolver una tarea en común.</li><li>3) Incrementar la satisfacción de trabajo conjunto ..</li><li>4) Potenciar la gestión y manejo de las herramientas de la información y comunicación a través de la red.</li><li>5) Desarrollar el espíritu crítico sobre la información.</li><li>6) Favorecer la creatividad de todas las personas del grupo.</li><li>7) Potenciar la toma de decisiones en grupo.</li></ol>

	<p>8) Fomentar la participación activa e interactiva del alumnado</p> <p>9) Desarrollar habilidades cognitivas elevadas para transformar la información.</p> <p>10) Favorecer el descubrimiento de las diferentes habilidades sociales en el trabajo en grupo.</p> <p>11) Favorecer la auto-evaluación para tomar conciencia de los aprendizajes adquiridos.</p>
--	--

*Fuente:* Elaboración propia.

## 11.5 Los procesos de comunicación en el aula

La comunicación hace referencia al proceso de intercambio de información y de acción entre una persona y su entorno. A lo largo de este proceso, la persona recibe información del medio, emite una respuesta según la información y el significado atribuido y comprueba la validez de su respuesta según los efectos que produce.

El grupo clase constituye uno de los marcos donde los chicos y las chicas hacen una experiencia significativa de la comunicación con los demás, por el tiempo que están juntos, al ser un grupo estructurado y por las grandes estimulaciones que se dan en este contexto. En este proceso de intercambio entre los miembros de un grupo se expresan vivencias, sentimientos, mensajes con un significado emocional importante.

*"El grupo constituye un pequeño universo lleno de" experiencias que la comunicación entre unos y otros transmite, pone en común, y contrasta a integrar en la construcción de una identidad colectiva. Estos intercambios, que se van haciendo con un referentes de "espacio y tiempo delimitadas, permiten a cada uno construirse en un contexto establecido con otras personas"* (Darder 2005)

El proceso de comunicación es clave en la convivencia ya que todas las actividades que se llevan a cabo están relacionadas con el hecho comunicativo. Comunicar significa poner en común y compartir. Como la comunicación es un fenómeno

omnipresente en todos los grupos humanos, el espacio del aula se convierte en un lugar privilegiado para trabajar de manera consciente.

Los estilos de comunicación y de relación no se dan por igual en todos los contextos y ni todas las personas atribuyen el mismo significado, por eso dificulta su comprensión.

El trabajo sistematizado de los procesos de comunicación implica:

- Aumentar el sentimiento de pertenencia a su grupo.
- Sentirse parte activa del centro.
- Progresar en el respeto a las otras personas ya sus ideas.
- Favorecer la asunción de responsabilidades y la toma de decisiones.
- Auto-valorarse como una parte de un todo más complejo, en el que poder incidir.

El proceso de comunicación en el aula se puede trabajar con:

### **El buzón de aula.**

El buzón es un bien, una pertenencia del grupo clase, pertenece a todo el grupo y representa una manera de participar y de mejorar su funcionamiento. Es una forma de promover la comunicación entre todo el alumnado y de facilitar un cambio en positivo. Se pueden comunicar expresando peticiones, felicitaciones, propuestas o quejas, sobre las personas del grupo o bien inquietudes a nivel personal, facilitando la comunicación entre el alumnado y la persona tutora, creando un vínculo de confianza. Este trabajo con el buzón del aula se complementa con el trabajo de la asamblea que especificamos en el apartado siguiente.

Tabla 6. Propuestas para el trabajo de la Autonomía personal

<b>Autonomía</b>	
<b>Identificación</b> (Marco de referencia que identifica la propuesta)	<p>¿Cómo se da respuesta a las situaciones cotidianas?</p> <p>¿Cómo podemos aprender a planificar organizarnos en casa y en el aula?</p>
<b>Objetivos</b> (¿Qué cambiará?, ¿que perseguimos?, ¿que pretendemos?, ¿que nos proponemos?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>1) Desarrollar la necesidad de dar respuesta a las necesidades cotidianas (sentir que se puede favorecer el funcionamiento personal y la participación en el grupo)</li> <li>2) Incrementar la satisfacción de planificar el trabajo y prever</li> <li>3) los tiempos y recursos necesarios sea conjunta o</li> <li>4) individualmente.</li> <li>5) Aprender que hay situaciones que deben resolverse sin</li> <li>6) depender que otras personas lo hagan</li> <li>7) Aprender que hay aspectos de la salud que podemos aprender</li> <li>8) a resolver de manera autónoma.</li> <li>9) Aprender que hay aspectos del trabajo escolar que hemos de aprender a resolver de manera autónoma y no nos las han de recordar</li> <li>10) Favorecer la auto-imagen positiva y la de las otras personas que actúan de forma autónoma.</li> <li>11) Aprender que con una mayor organización podemos tener mas tiempo para otras actividades</li> <li>12) Aprender que en casa no nos han de resolver nuestra organización del material, deberes, bolsa de deportes, control de la agenda, deberes, estudio y otras tareas.</li> </ul>

	<p><b>13)</b> Potenciar la comprensión que los grupos están mejor si todo el mundo participa ya sea el grupo familiar, la colaboración si estamos con los abuelos y abuelas, canguros, personas del vecindario, etc.</p> <p><b>14)</b> Comprender que no deben ser necesarios los castigos</p> <p><b>15)</b> Aprender que la falta de autonomía puede tener consecuencias y que nadie las tiene que resolver para evitar algún fracaso.</p> <p><b>16)</b> Potenciar las relaciones interpersonales y la colaboración entre todos los miembros del grupo para conseguir la mejor resolución de las necesidades.</p>
<p><b>Actividades</b>            (según los objetivos propuestos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>1)</b> Propuestas de planificación y análisis de resultados</li> <li><b>2)</b> Explicación individual de experiencias para poder ver el abanico de posibilidades organizativas personales.</li> <li><b>3)</b> Exposición en murales de propuestas para la mayor autonomía y los beneficios que comportan personales y para el grupo escolar, familiar,,</li> <li><b>4)</b> Constatar las repercusiones de la falta de autonomía en la propia persona y en el grupo (escolar y familiar)</li> <li><b>5)</b> Mostrar trabajos de todas las personas que integran el grupo y formas autónomas de realizarlos. Ver que no debe haber personas que hagan las tareas que podemos resolver (personal de limpieza, profesorado, familia,) también a nivel municipal, empresas, ..</li> <li><b>6)</b> Comparar el proceso de mejora de la autonomía según las clases y edades.</li> <li><b>7)</b> Organizar grupos heterogéneos (utilización confidencial de la</li> </ul>

	<p>información de un Sociograma por parte del profesorado) para favorecer el intercambio de formas de trabajo y de autonomía</p> <p>8) Reflexión colectiva y acuerdo sobre procesos seguidos y ver las dificultades que pueden encontrarse con una grado inadecuado de protección de las personas adultas (sobreprotección)</p> <p>9) Buscar la forma de poder visibilizar la mejora individual de los ítems elegidos (reflexión, autocontrol). Al final de cada período decidido se realiza una valoración del desarrollo (pegatina verde = positiva, punto rojo = hay que mejorar; algunos centros sólo aplican el refuerzo positivo, o verde o nada). Se puede hacer en diferentes espacios y formas: parrillas,, termómetros, etc.</p> <p>10) Visualización y expresión individualizada de aspectos positivos de cada alumno / a por parte del profesorado.</p> <p>11) Visualización y expresión de aspectos positivos del grupo por parte del profesorado.</p>
--	---

*Fuente:* Elaboración propia.

## 11.6 La Asamblea de Clase

La asamblea de la clase es un elemento educativo esencial en la vida del grupo, es un espacio de análisis y regulación de la convivencia, de planificación y valoración del trabajo, de conocimiento de uno mismo y de organización de las actividades de la clase y la escuela. Según Puig

*... "Se convierte en un instrumento básico de" educación moral, de civismo, de democracia y de compañerismo "(Puig, 2004)*

Las asambleas permiten abrir un espacio a la participación y al diálogo a todos los miembros del grupo clase, un espacio para hablar de todo aquello que pasa en el grupo: "*de las relaciones, de las tareas, los malentendidos, los conflictos*" (Puig, 2004 )

La asamblea permite la adquisición de valores, de socialización y la construcción de las relaciones afectivas entre el alumnado así pues la consolidación de esta práctica educativa en la educación secundaria puede ser un elemento clave de convivencia en los centros.

"Se me hace difícil imaginar un aula que no cuente con un instrumento de diálogo que permita a alumnos y profesores considerar la vida y el trabajo que realizan conjuntamente. Se "m hace difícil imaginar un proyecto de" educación en valores que no piense en la participación del "*alumnado y del profesorado en la regulación conjunta de tantos aspectos de la vida escolar como sea posible*" (Puig, 2004).

El aprendizaje de los mecanismos de funcionamiento de la asamblea y de sus rituales, así como las normas necesarias para la participación activa de todo el alumnado debe seguir un proceso de menor a mayor dificultad hasta su consecución.

La práctica de la asamblea permite el aprendizaje de competencias personales, sociales, comunicativas y de convivencia. Hay muchos estilos de realizar la asamblea, pero si que hay que tener presente los objetivos que perseguimos y establecer unas normas mínimas que habría que recordar al inicio de cada sesión.

La asamblea la dinamiza el alumnado, en grupo de tres personas, hay que insistir que es importante que todo el alumnado participe de esta experiencia. Esta práctica ofrece la oportunidad de visibilizar otra imagen del alumnado, especialmente del que pasa más desapercibido o de lo que tiene una imagen más negativa en el grupo, posibilitando un cambio de mirada, clave en el proceso de mejora de las relaciones.

El funcionamiento con un orden del día establecido antes de cada sesión, la moderación y la asunción de los acuerdos tomados son aspectos básicos. Estos se pueden anotar en un cuaderno de actas para poder hacer el seguimiento de los acuerdos, de las consignas o de las tareas pendientes.

Se establecen unas mínimas normas: no se descalifica a nadie, no se habla de ninguna persona que no esté presente, se pide palabra para hablar, se habla y se escucha.

Es importante que el profesorado observe, tome notas y facilite la tarea al alumnado, asumiendo un rol secundario durante la realización de la asamblea

## **11.7 La participación del alumnado**

La participación del alumnado se considera un elemento clave, es un factor explicativo de los centros que tienen menor incidencia de problemas y donde se da una buena convivencia. Si el alumnado participa de la vida escolar, se reconoce su responsabilidad y se consigue una mayor identificación con la institución escolar.

*"... Se desarrolla el sentimiento de pertenencia e identificación cuando se ven integrados en la dinámica de funcionamiento del centro, cuando se" escuchan sus opiniones, cuando se "les consulta la hora de tomar decisiones y cuando se" les considera como miembros activos de "una comunidad" (Valdez y Martín del Campo, 2008)*

En el proceso de intervención se ha priorizado la participación del alumnado, fundamentalmente través de la tutoría, expresando su opinión y concretando sus propuestas. Así podemos fomentar su implicación, creando un sentimiento de pertenencia, estableciendo vínculos positivos entre el alumnado y favoreciendo la cohesión del grupo. Se da valor al alumnado, a su rol como agente activo que es.

He confeccionado una actividad de tutoría con los siguientes objetivos:

- Recoger las inquietudes del alumnado y sus opiniones de cómo estar mejor en el grupo
- Fomentar la escucha activa y el respeto a las opiniones diferentes.
- Valorizar todas las opiniones, pese a estar desajustadas en tiempo y contexto.
- Aprender a hacer tareas compartidas en todo grupo del aula Aprender a sintetizar, concretar y priorizar las propuestas realizadas.
- Facilitar la reflexión individual (que puedo hacer yo, para estar mejor en el aula) y la de grupo (que podemos hacer como grupo).

Tabla 7. Mejorar el clima de aula

Actividad	¿Cómo podemos estar mejor en el aula?
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> <li>I. Fomentar la participación y la implicación del alumnado generales</li> <li>II. Crear sentimiento de pertenencia en el grupo</li> <li>III. Favorecer cohesión grupal</li> <li>IV. Fomentar la reflexión individual sobre la responsabilidad individual para sentirnos mejor en el aula.</li> </ul>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Recoger las opiniones y propuestas para mejorar el clima de aula.</li> <li>○ Fomentar la escucha activa y el respeto a las diferentes opiniones.</li> <li>○ Valorización de cada una de las opiniones, pese a estar desajustadas en el contexto o tiempo.</li> <li>○ Aprender a hacer una tarea compartida en grupo.</li> <li>○ Adquirir habilidades para favorecer el consenso en el grupo.</li> <li>○ Aprender a sintetizar las propuestas, a concretar y priorizar.</li> <li>○ Facilitar la reflexión tanto individual (que puedo hacer yo) como grupal (que puede hacer el grupo).</li> </ul>
<b>Temporalización de la actividad</b>	
	Explicación de la actividad, objetivos y cómo se harán los grupos 5'
	Hacer los grupos y entrega de la actividad 5'
	Reflexión individual y trabajo en grupo de 4 20'
	Puesta en común 20'
	Conclusiones y priorizar 3 acciones 5'
<b>Metodología</b>	
Es importante fomentar el trabajo en grupo y participativo. El objetivo es de todos, para conseguir realizar de actividad, todo el mundo debe participar y colaborar. Todas las opiniones son igual de valiosas.	
<b>Fase1: (Trabajo Individual)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Contar el alumnado y dividirlo en grupos de 4.</li> <li>2) (ej. Si el grupo es de 22, se pueden hacer 3 grupos de 4 y 2 grupos de 5 personas)</li> <li>3) Se enumera al alumnado: 1,2,3,4 y se vuelve a comenzar a enumerar 1,2,3,4 en cada grupo.</li> <li>4) Todo el mundo debe tener un número.</li> <li>5) Después se agrupan todos los 1, todos los 2 todos los 3 y todos los 4 juntos.</li> </ol>
<b>Fase1: (Trabajo Individual)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Contar el alumnado y dividirlo en grupos de 4.</li> <li>2) (ej. Si el grupo es de 22, se pueden hacer 3 grupos de 4 y 2 grupos de 5 personas)</li> <li>3) Se enumera al alumnado: 1,2,3,4 y se vuelve a comenzar a enumerar 1,2,3,4 en cada grupo.</li> <li>4) Todo el mundo debe tener un número.</li> <li>5) Después se agrupan todos los 1, todos los 2 todos los 3 y todos los 4 juntos.</li> </ol>

<b>Fase 2 (trabajo en grupo)</b>	Se realiza el trabajo en grupo de 4 personas cada uno explica sus propuestas y se consensúan las acciones por orden de más a menos preferencia. Consensuar y priorizar 3 posibles acciones a mejorar. El secretario anotará las propuestas consensuadas y el portavoz las explicará y justificará a todo el grupo - clase.
<b>Fase3 (puesta en común)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Se hace una puesta en común de todo el grupo de clase.</li> <li>2) Se elige a un moderador y a un secretario que anotará en la pizarra todo lo que vaya apareciendo</li> <li>3) Los portavoces de cada grupo explicarán 3 acciones que han valorado cómo positivas y las 3 a mejora. Solo puede intervenir el portavoz del grupo, cuando el portavoz haya finalizado si hay alguna aportación del resto de miembros del grupo se da la palabra para matizar si hiciera falta y si resulta necesario se da la palabra al resto de grupos por si quieren hacer alguna pregunta y observación.</li> <li>4) Si se repiten las propuestas ya anotadas se refuerzan y se anotan las nuevas, así hasta finalizar todas las propuestas de todos los grupos que han intervenido.</li> <li>5) Priorizar las propuestas, que pueden ser más fáciles y alcanzables como grupo. Es necesario tener presente que el alumnado es muy exigente y quiere hacer las mas complejas o hacerlo todo. Se puede comenzar por las más fáciles para continuar por las mas complejas.</li> <li>6) Visualizarlo mediante metas a corto plazo, que son asequibles, esta actitud es determinante especialmente en el alumnado con una imagen mas negativa, es necesario dar garantías de éxito.</li> <li>7) El profesor intervendrá para reconducir y priorizar las propuestas según la línea de trabajo que el equipo docente ha decidido.</li> <li>8) Hacer una tabla que recoja los ítems priorizados</li> <li>9) Los alumnos deben valorar individualmente si se van consiguiendo los objetivos propuestos.</li> <li>10) Es interesante que el grupo realice un mural con gráficos (Termómetros) que indique el estado del clima del aula, para que todo el mundo pueda visualizar el trabajo que se ha hecho, destacando los logros conseguidos y no lo que queda por hacer.</li> <li>11) Establecer un lema del proyecto, ej.: YO PUEDO, debe ser motivador para el alumnado.</li> <li>12) Llevar a cabo valoraciones conjuntas de cómo está funcionando y recoger aportaciones reajustando las conductas.</li> </ol>

<b>Evaluación</b>	<p><b><u>Valoración grupal (Tutoría)</u></b></p> <p>En el marco de la tutoría se puede hacer una valoración semanal, de cómo está funcionando. Todo el mundo debe poder opinar, se puede considerar usar un buzón.</p> <p>Se puede hacer como asamblea de grupo, con una pareja que modere y recoja por escrito las conclusiones. Modificar si es necesario, reconducir y no focalizar con el alumnado más vulnerable.</p> <p>Valorar el proceso de que se está haciendo, a pesar de los objetivos no estén alcanzados todavía.</p> <p>Si se han alcanzado algunos ítems, incorporar otros nuevos, sin perder lo que ya se ha conseguido.</p> <p>Si se hace un trabajo más grupal, no se focaliza tanto en los aspectos más individuales del alumnado con dificultades, sino que son aspectos funcionales que todo el mundo los puede alcanzar independientemente de las dificultades académicas.</p>	<p><b><u>Valoración del Equipo Docente:</u></b></p> <p>El Equipo docente también hace una valoración del proceso que se está siguiendo. Serán necesarios reajustes, las expectativas que tenga el profesorado son muy importantes para conseguir el éxito en el proyecto. Mensajes positivos tales como: "podemos hacerlos", "puedes conseguirlo" son básicos para el éxito.</p>
-------------------	---	--

## **Consideraciones**

- Al realizar la puesta en común, es importante disponer las sillas en círculo, favorece el consenso en los grupos
- Que el tutor/a se siente como uno más de la asamblea.
- Resituar las propuestas en el marco de lo posible y concretar al máximo.
- Asegurar de que todo el mundo entiende lo mismo, no dar nada por supuesto.
- Conseguir los objetivos colectivos como grupo beneficia a todos, que puede haber desajustes, pero lo que se trata de poner las ayudas necesarias para facilitar conseguir el objetivo. favorecer la colaboración y la cooperación.
- Valorizar positivamente a todas las personas durante el proceso, independientemente de que el resultado no sea el esperado, no focalizar en el alumnado con más dificultades.
- No todo el mundo lo visualiza de la misma manera, el profesorado facilitará esa mirada ....
- Informar al resto de profesorado del equipo docente y favorecer su implicación
- Informar a las familias, y cuando se alcanzan logros, se puede hacer una felicitación al alumnado para la familia. Para el alumnado que no recibe habitualmente mensajes positivos es muy importante y puede favorecer un cambio de autoimagen.

*Fuente:* Elaboración propia.

Tabla 8. Actividad de tutoría a entregar a los alumnos

<b>ACTIVIDAD DE TUTORIA: ¿CÓMO PODEMOS ESTAR MEJOR EN EL AULA?</b>	
<b>Aspectos positivos: ¿Que te guste del grupo y de la clase?</b>	
<b>Aspectos negativos: ¿Que no te gusta y te gustaría cambiar?</b>	
<b>¿Cómo crees que lo podemos hacer?</b>	
<b>¿Cuándo lo haremos?</b>	
<b>¿Tú que puedes hacer?</b>	

*Fuente:* Elaboración propia.

## **12- Mediación para la resolución de conflictos:**

La mediación escolar consiste en el hecho que ante un conflicto entre dos miembros de la comunidad educativa: Alumnos, profesores, personal no docente, padres y madres... un tercero, desde una posición equidistante entre las partes, les ayuda a dialogar para acercar sus posturas solucionar la disputa por ellos mismos. Éste método se crea como alternativa a las sanciones por parte del profesorado, un sistema autoritario que siempre soluciona por si solo el conflicto y que puede deteriorar mas todavía las relaciones entre docentes y alumnado. Además la mediación se muestra no tan solo como una herramienta efectiva para la resolución de conflictos, si no también sobre todo como un factor potenciador de la prevención de estos mediante la creación de un clima de convivencia escolar basado en el respeto hacia los otros y la resolución pacífica y dialogada de los conflictos. Así, se muestra a los jóvenes que los problemas se pueden solucionar hablando en cuenta de hacerlo mediante vías autoritarias o violentas. Por eso este método es beneficioso no solo para mejorar el ambiente del centro escolar si no también para fomentar en el alumnado valores como la tolerancia, el respeto y la empatía, lo que les servirá para gestionar debidamente los problemas que tengan a lo largo de su vida. Y todo esto redundará en el desarrollo de la inteligencia emocional del individuo.

### **12.1 Características de la mediación:**

La mediación escolar se basa en :

- **La voluntariedad:** Las personas implicadas en el conflicto son libres de acogerse o no a la mediación y también de desistir en cualquier momento del proceso.
- **La imparcialidad** de la persona mediadora que tiene que ayudar a los participantes a llegar al acuerdo pertinente sin imponer ninguna solución o medida concreta ni tomar parte de estas.
- **Confidencialidad**, que obliga a los participantes en el proceso a no revelar a personas ajena la información confidencial que obtengan.

- El **carácter personalísimo** que supone que las personas que toman parte en el proceso de mediación tienen que asistir personalmente a las reuniones de mediación, sin que se puedan valer de representantes o intermediarios.

## **12.2 Funciones del mediador:**

La función de la persona o personas mediadoras se caracteriza por:

- Ayudar a las personas en conflicto a escucharse, por tal de comprender sus planteamientos y exigencias.
- Ayudar a identificar los intereses de cada uno, para poder satisfacerlos con una resolución adecuada.
- Proponer procedimientos para crear respuestas que puedan solucionar el problema.
- No emitir ningún juicio, ni valorar de manera personal el tema del conflicto.

### **12.3 Modelos de mediación escolar:**

Tabla 9. Modelos de mediación escolar

<b>Mediación entre iguales</b>	En algunos programas de mediación escolar, los mediadores son los propios alumnos, este es el modelo mas común.
<b>Mediator profesional</b>	Se trata de un mediador profesional contratado por un centro para resolver un conflicto
<b>Mediator Adulto (profesores o padres)</b>	Algún adulto relacionado directamente con el centro que conoce el método y trata de colaborar cuando aparece un problema.
<b>Medicación en la comunidad educativa</b>	En este caso profesores, alumnos, padres, agentes externos etc. Forman parte del proyecto. Todos realizan la preparación como mediadores y todos conforman el servicio de mediación del centro, este modelo implica que haya una gran compenetración de la política educativa, de gestión de conflictos y convivencia.

*Fuente:* Elaboración propia.

## 12.4 Fases de la mediación:

La mediación debe estructurarse siguiendo una serie de etapas, estas son las etapas que considero más adecuadas:

Tabla 10. Fases de la mediación

Fase	Objetivo	Actuaciones que se derivan
Premediación	Crear condiciones que faciliten el acceso a la mediación	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Presentaciones</li> <li>○ Se habla por separado con cada una de las partes, se explica el proceso, reglas compromisos</li> </ul>
Presentación y reglas del juego	Crear confianza en el proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Una vez reunidas todas las partes, se recuerda nuevamente el proceso a seguir: objetivos, expectativas, el papel de los mediadores, las normas para intervenir.</li> </ul>
Cuéntame	Exposición del punto de vista de cada uno, hablar de los sentimientos despertados	<ul style="list-style-type: none"> <li>○</li> <li>○ Controlar el intercambio de mensajes.</li> <li>○ No ser ofensivo.</li> <li>○ Respetar los turnos de palabra.</li> </ul>
Esclarecer el problema	Identificar el conflicto por ambas partes	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Conseguir una versión consensuada del conflicto.</li> </ul>
Proponer	Buscar soluciones que cubran	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Escuchar lo que pide cada parte y lo</li> </ul>

<b>soluciones</b>	las necesidades de ambas partes	que está dispuesta a hacer por el otro.
<b>Llegar a un acuerdo</b>	Llegar a un acuerdo después de evaluar todas las propuestas	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ayudar a definir el acuerdo.</li> <li>○ Velar que sea realista, claro, aceptable por las dos partes.</li> </ul>

*Fuente:* Elaboración propia.

## **12.5 Ventajas de la mediación en los Centros Escolares:**

La mediación supone un aprendizaje y una socialización de nuestros alumnos mediante una forma no violenta y de gestión positiva del conflicto, es decir, el tratamiento de este desde la ausencia de violencia y agresividad. Favoreciendo en el centro educativo:

- 1) Creación de un ambiente mas agradable y productivo
- 2) Contribuye a desarrollar actitudes de interés y respeto por el otro, aumentando el desarrollo de actitudes cooperativas.
- 3) Disminuye el número de conflictos y por tanto el tiempo dedicado a resolverlos. Se reduce por tanto también el número de sanciones y expulsiones.
- 4) En el caso de la mediación entre iguales, la intervención de los adultos que es sustituida por los alumnos mediadores.
- 5) Contribuye al desarrollo y mejora de las habilidades sociales.

## **13- Conclusiones**

Las conclusiones de este estudio exploratorio son las siguientes.

En general las características fundamentales que debe poseer cualquier docente para la buena práctica de su profesión han de ser dos:

- Una personalidad que empatiza con el alumnado, le motiva y le contagia las ganas de conocer y aprender, que manifiesta un estilo en la manera de afrontar los conflictos
- Conocedor en profundidad y entusiasta de la materia que enseña.

Estas dos cualidades dan como resultado la base necesaria para un buen control y gestión del grupo, un buen clima de trabajo en el aula y unas relaciones interpersonales fluidas.

Las metodologías es el siguiente paso hacia un clima de aula constructivo, mediante la programación actividades en contextos que permitan movilizar todos los recursos del alumnado y valorar las cuatro dimensiones de toda actuación competente (ser y actuar de forma autónoma, pensar y comunicar, descubrir y tener iniciativa de mejora y convivir positivamente).

El docente, con su manera de hacer, está educando, para que los alumnos aprendan a dar una respuesta ordenada y llena de sentido a las dificultades que plantea la vida. Es responsabilidad de los docentes crear las condiciones que posibiliten el aprendizaje. Estas condiciones abarcan las propuestas educativas, los buenos materiales didácticos, la cuidada gestión del aula, la instauración del diálogo, la construcción de las normas, la acogida del alumno, el tacto pedagógico, ...

Es esencial el trabajo en equipo del profesorado, en equipos docentes de nivel, en equipos docentes de departamento, en claustro. Es absolutamente indispensable marcar unas normas socialmente compartidas por todo el claustro sobre cuáles son las maneras de hacer que ha de transmitir una acción educativa. Para crear un ambiente de positivo y pacífico en el centro escolar es vital el compromiso global de centro con la investigación y la reflexión.

## **14-Bibliografía**

1. Ainscow, M . (2005),“El próximo gran reto: la mejora de la escuela inclusiva”, *Universidad Autónoma de Madrid*. Consultado el 8 de mayo del 2012 en [http://www.uam.es/otros/rinace/biblioteca/documentos/Ainscow\\_esp.pdf](http://www.uam.es/otros/rinace/biblioteca/documentos/Ainscow_esp.pdf)
2. Alzate, R. (2000),*Programas de Convivencia en el Ámbito Educativo: Enfoque Global de Transformación de Conflictos y Mediación Escolar*, Bilbao, Universidad del País Vasco.
3. García Correa, A. Trianes, M. V. (2002),“Educación socioafectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares”, *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*, 44, 175-189
4. Anderson, R. (1959),*Learning in discussions: A resume of the authoritarian-democratic-studies*, Harvard, Harvard Educational Review.
5. Ayerbe, P. y Arismendi, P. (2003), “Indisciplina y Violencia: Génesis y alternativas”, *Educación Cantabria*. Consultado el 6 de mayo de 2012 en [http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblestinv/Revista\\_Indisciplina\\_y\\_violencia\\_escolar-Ayerbepdf.pdf](http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblestinv/Revista_Indisciplina_y_violencia_escolar-Ayerbepdf.pdf)
6. Barbeito, C. y Caireta, M. (2005),*Introducción de conceptos: paz, violencia, conflicto*, Cuadernos de educación para la Paz, Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona.
7. Boqué, M.C (2002),*La guía de la mediación escolar*, Barcelona, Ed. Octaedro S.L.
8. Bourdieu, P. (1993), “la vilencia simbólica”, *RAI*. Consultado el 8 de mayo del 2012 en <http://www.emsf.rai.it/interviste/interviste.asp?d=388> (cons. 22/05/2012)
9. Brandoni, F.(1999),*Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias*, Paidós, Barcelona.
10. Buznego, R. (2002), “Resolución de Conflictos”, *Revista fusión*. Consultado el 28 de abril del 2012 en <http://www.revistafusion.com/2000/febrero/psico77.htm>

11. Cohen. J. (1989), *Deliberation and democratic Iegitimacy*, New York, Basil Blackwell.
12. Cortina, A. (2002), *Educación en valores y responsabilidad cívica*, Bogotá , Editorial El Búho Ltda.
13. Center for Conflict Resolution (1977),*A manual for group facilitators*, New York, New Society Publishers.
14. Defensor del Pueblo (2000), “Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar”, *Defensor del Pueblo*. Consultado el 15 de mayo del 2012 en [www.defensordelpueblo.es](http://www.defensordelpueblo.es)
15. Defensor del Pueblo (2001), “Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la ESO”, *Defensor del Pueblo*. Consultado el 15 de mayo del 2012 en [www.defensordelpueblo.es/index.asp?destino=informes2.asp](http://www.defensordelpueblo.es/index.asp?destino=informes2.asp)
16. Defensor del Pueblo (2007), “Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006”, *Defensor del Pueblo*. Consultado el 15 de mayo del 2012 en <http://www.defensordelpueblo.es/informes2.asp>
17. Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid (2006), “Convivencia, conflictos y educación en los centros escolares de la comunidad de Madrid”, Defensor del menor. Consultado el 17 de mayo del 2012 en <http://www.defensordelmenor.org/publicaciones.php>
18. Defensor del Menor de la Comunitat valenciana (2007), “L'escola espai de convivència i conflictes”. Consultado el 14 de mayo del 2012 en [http://www.sindicdegrelges.gva.es/Informes/La\\_Escuela/la\\_escuela.pdf](http://www.sindicdegrelges.gva.es/Informes/La_Escuela/la_escuela.pdf)
19. Delors, J.(1998), “La educación encierra un tesoro”, UNESCO. Consultado el 14 de mayo del 2012 en <http://innovemos.unesco.cl/esp/iie/delors.act>
20. Díaz-Aguado, M.J. (2005), “Aprendizaje cooperativo y prevención de la violencia”. Consultado el 19 de mayo del 2012 en [http://www.gh.profes.net/especiales2asp?id\\_contenido=40431](http://www.gh.profes.net/especiales2asp?id_contenido=40431)
21. Dubet, F .y Martuccelli, D. (1998), *Dans quelle société vivons-nous?*, París,Éditions du Seuil.

22. Fisher, J. y Brown, S. (1991), *Cómo reunirse creando una relación que lleve al sí*, Bilbao, Deusto.
23. Carbonell, F. y Martuccelli, D. (2009), *La reconversión del oficio de educar*. Vic, Eumo Editorial.
24. Essomba, M .A . (2007), *Estrategias de innovación para construir la escuela intercultural*, Girona, Fundació SER .GI .
25. Fernández, I. (2003), *Guía para la convivencia en el aula*, Madrid, Praxis.
26. Gómez, M.(2005), “Técnicas de Resolución de Conflictos: ¿por qué implementar programas de Mediación Escolar en las instituciones educativas?”, *regulación del conflicto escolar*. Consultado el 8 de mayo del 2012 en [http://solidaridad.universia.es/paz\\_conflictos/conflicto\\_escolar\\_regulacion.htm](http://solidaridad.universia.es/paz_conflictos/conflicto_escolar_regulacion.htm)
27. Gutman, L. (2007), *Crianza, Violencias invisibles y adicciones*, Madrid, Editorial Integral.
28. Hollander, E. P. (1992), *Leadership, followership, self, and others. Leadership Quarterly*, New York, American Psychological society.
29. Judson, S.(1986), *Aprendiendo a resolver conflictos. Manual de Educación para la Paz y Noviolencia*, Barcelona, Lerna.
30. Carabaña, J.(2009), “Autoridad en las Aulas y el poder en la Escuela” *Revista fusión*. Consultado el 18 de mayo del 2012 en <http://www.revistafusion.com/200911181248/Opinion/Opinion/autoridad-en-las-aulas-y-poder-en-la-escuela.htm>
31. Kagan, S. (2001), “Kagan Structures and Learning Together. What is the Difference”, *Kagan Online Magazine*. Consultado el 15 de mayo del 2012 en <http://www.kaganonline.com/KaganClub/FreeArticles.html>.
32. Kallestad, J. H. y Olwens, D. (2003), “Predicting teachers’ and schools’ implementation of the Olwens Bullying Prevention Program: A multilevel study”, *Prevention & Treatment*, 6, artículo 21. Consultado el 21 de mayo de 2012 en <http://journals.apa.org/prevention/volume6/pre0060021a.html>.
33. Lera,M.J (2005), “Claves psicológicas para entender la convivencia escolar”, *psicoeducación*. Consultada el 19 de mayo de 2012 en

34. Lewin, K. . Lippit, R. y White, R. K. (1939), "Patterns of aggression behavior in experimentally created social climates". *Journal of Social Psychology*, 10, 271-301
35. Miller, N. y Dollard, J. (1941), *Social Learning and Imitation*, New Haven, Yale University Press
36. Morin, E. (2003), *El hombre y la muerte*, Barcelona, Ed. Kairós.
37. Arellano, N. (2007), "La violencia escolar y la prevención del conflicto" *ORBIS revista científica Ciencias Humanas*, 007, 23-45.
38. Ortega, R. y Mora-Merchán, J.A.(2000), *Violencia escolar mito o realidad*, Sevilla, Mergabrum.
39. Jiménez, E. (2006), "¿Crisis de autoridad en las aulas?", *educarueca*. Consultado el 23 de abril del 2012 en <http://www.educarueca.org/spip.php?article315>
40. Olweus, D. (1993), *Bullying at school: What we know and what we can do*, Oxford, Blackwell.
41. Olweus, D. (1998), *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, Madrid, Morata.
42. Parrilla, A. (1992), *El profesor ante la integración escolar: Investigación y formación*, Madrid, Ed. Cincel.
43. Piaget, J. (1969): *Psicología y pedagogía*, Barcelona, Ariel.
44. Popkins, N.C.(2000), "The five factor model: Emergence of a taxonomic model for PERSONALITY PSYCHOLOGY", *Personality Research*. Consultado el 21 de abril del 2012 en <http://www.personalityresearch.org/> (cons.21-04-12)
45. Puig, J.M.(2003), *Prácticas morales. Una aproximación a la educación moral*, Barcelona, Paidós.
46. Puig, J.M.(1997), *Conflictos escolares una oportunidad*, Barcelona, Paidós.

47. Pujolàs, P. (2004), *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*, Barcelona, Octaedro-Eumo.
48. Sindic de Greuges(2006),*Informe sobre Convivència i conflictes als centres Educatius*. Barcelona, Sindic de Greuges.Catalunya.
49. Stainback, W. y Stainback, S. (1999), *Aulas inclusivas*, Madrid, Narcea.
50. Tajfel, H. (1982). “Social psychology of intergroup relations”. *Annual Review of Psychology*, 33, 1-39.
51. Traver, J.A.; Rodriguez, M y Caño, J.M. (2008), “La Carpeta del Equipo: una herramienta para ayudar a trabajar en grupos cooperativos”, *Quaderns digitals*. Consultado el 2 de junio del 2012 en  
[http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=10448](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=10448)
52. Trianes, M.V. (2000),*La violencia en contextos escolares*, Málaga, Albije.
53. Tubeña, A. (2001),*Anatomía de la agresividad humana*,Barcelona, Galaxia Gutenberg.
54. Valdez, I. y Martín, S. (2008), “El trabajo participativo con docentes: una búsqueda de propuestas para enfrentar el maltrato entre iguales” [Versión electrónica], *Revista mexicana de investigación educativa*, 36, 87-111