

Trabajo de Fin de Grado
en Educación Primaria

VIOLENCIA ESCOLAR

AUTORA: M^a del Mar Calvo Cuesta

TUTOR ACADÉMICO: José Miguel Gutiérrez Pequeño

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

E. U. Educación. PALENCIA

Curso 2011 – 2012
Convocatoria de junio

RESUMEN:

En este trabajo sobre “Violencia escolar” he partido de un análisis y estudio del tema: qué es, tipos, la violencia escolar en otros países y factores que influyen. Estableciendo unos objetivos para posteriormente ofrecer una respuesta lógica y justificada a los problemas planteados.

Mis propuestas de intervención intentan abordar estrategias preventivas de los conflictos desde una doble vertiente, aunque interrelacionadas. Por un lado, implico a toda la Comunidad Educativa con un Plan de Convivencia en el Centro y por otro lado, con una propuesta de cómo trabajar la convivencia desde el área de Educación Física.

Cuanto más procesos de convivencia intencionada se den, mayor posibilidad de generar un clima satisfactorio.

“No hacer es no prevenir”

PALABRAS CLAVE:

Violencia escolar - conflicto - prevenir - relaciones interpersonales - cooperar - respeto - convivencia - Educación Física

ABSTRACT:

In this work about “School Violence” I started from an analysis and an examination of the topic: what it is, its types, the school violence in other countries and the factors that influence it. Establishing objectives in order to offer subsequently a logical and justified answer to the raised problems.

My proposals of intervention attempt to raise preventive strategies of the conflicts from two different aspects, although interrelated. On one hand, I involve the whole Education Community with a School Coexistence Plan and on the other hand, with a proposal of how to work on the coexistence from the Physical Education subject.

The more intentional coexistence processes exist, the bigger the possibility to generate a satisfying atmosphere.

“To do nothing equals not to prevent”

KEYWORDS:

School violence - conflict - to prevent - interpersonal relationships - to cooperate - respect - coexistence - Physical Education

ÍNDICE

1. Justificación del tema	3
2. Objetivos	7
3. Análisis de la violencia escolar	8
3.1. ¿Qué es la violencia escolar?	8
3.2. Tipología de hechos violentos	11
3.2.1. Si atendemos a las distintas formas de manifestarse	11
3.2.2. Si tenemos en cuenta la gradación	12
3.3. La violencia escolar en otros países	14
3.3.1. Países nórdicos	14
3.3.2. Países anglosajones	16
3.4. Factores que influyen	19
3.4.1. Agentes exógenos a la escuela	19
3.4.2. Agentes endógenos	23
4. Propuestas de intervención	28
4.1. Plan de Convivencia en el Centro	28
4.1.1. Objetivos	28
4.1.2. Actividades para trabajar la convivencia	30
4.1.3. El Reglamento de Régimen Interior	37
4.1.4. La Comisión de Convivencia	38
4.2. Trabajar la convivencia desde el área de Educación Física	39
4.2.1. Justificación	39
4.2.2. Objetivos	39
4.2.3. Actividades para trabajar la convivencia	40
5. Conclusiones	49
Bibliografía	52
ANEXOS	56

1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

El interés mostrado por este tema surge del mismo interés por la calidad de la educación, ya que en la medida que haya menos conflictos, y la convivencia sea mejor, el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrollará con mayor éxito.

Actualmente se suele oír que la enseñanza ya no es como antes, que no se aprovecha igual el tiempo, que cunde menos. Pero si se hace un pequeño análisis de la situación se observa que la mayor parte de ese tiempo “perdido” es debido a diferentes conflictos que se generan en los distintos momentos de la actividad escolar y también en los diferentes espacios.

Desde que el alumnado llega a primera hora de la mañana a su centro escolar, hasta que termina toda la actividad en el centro, se establecen gran variedad de relaciones, y algunas de forma conflictiva.

Un/a niño/a que espera en su fila y otro/a que se cuele, o le empuja, le insulta, da una patada a su mochila...

Interrupciones en las clases, risas cuando un/a compañero/a hace algo mal, aislar a otro/a de los juegos en el recreo...

La mañana puede ser muy corta para algunos/as, pero muy larga para otros/as.

Las diversas formas de violencia a menudo colisionan entre sí. Las más visibles son sólo el reflejo de aquellas más duras y solapadas: palabras humillantes, sometimiento, abuso de poder, indiferencia, discriminación.

El fenómeno estudiado y conocido en los países escandinavos como mobbing (Olweus, 1993) y en los países anglosajones como bullying (Smith y Sharp, 1994) llega bastante más tarde a España. La alarma social estalla con el suicidio del adolescente Jokin Ceberio en Hondarribia el 21 de septiembre de 2004. El muchacho no podía resistir el acoso de sus compañeros/as de clase.

Las situaciones de abuso y maltrato entre escolares son un hecho en todas nuestras escuelas. Tenemos líneas de trabajo y publicaciones realizadas por Cerezo y Esteban (1991, 1997), Melero (1993), Ortega (1992, 1994, 1995, 1996, 1997, 1998), Díaz Aguado (1996), Fernández (1997)...

Enfrentarse a la comprensión del origen de los comportamientos agresivos y violentos en los centros docentes y proponer, a partir de este análisis, unas medidas de

intervención que abarquen la variedad de factores que confluyen en estas situaciones de conflicto es una tarea ambiciosa.

Por otra parte, el análisis de los factores que influyen condiciona la forma de afrontarlo. Si se mantiene que el origen está fuera de la escuela (entorno social, medios de comunicación, familia), se buscarán soluciones diferentes que si se es capaz de identificar en el ambiente escolar elementos que expliquen también el fenómeno (organización del centro, relaciones interpersonales).

Pero debemos reconocer tanto las circunstancias que se nos imponen como nuestra participación en ellas, es decir, aceptarnos como protagonistas incluidos en una trama mayor. Dado que la violencia actual es una construcción social, cada uno de nosotros, como profesores, cumple un rol, ya sea promoviéndola, ignorándola o transformándola.

La violencia escolar sólo puede abordarse con eficacia si todo el Centro se empeña en ello, con una implicación activa de toda la Comunidad Educativa y con el apoyo institucional.

Mi contribución con este Trabajo Fin de Grado es partir del análisis de la violencia escolar: lo que es, la tipología, los primeros estudios sobre este problema en otros países y los factores que influyen; para establecer unos objetivos y ofrecer unas propuestas de intervención educativa que abarquen desde lo más general que está en nuestras manos como maestros/as, con un Plan de Convivencia en el Centro, hasta lo particular de mi área, con un plan de convivencia desde el área de Educación Física.

Estas medidas preventivas que propongo para fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella se concretan en el Plan de Convivencia en el Centro que incluye la organización del Centro, el funcionamiento de las tutorías, habilidades sociales, el Reglamento de Régimen Interior (R.R.I.), la Comisión de Convivencia. Y diseñar y regular espacios de aprendizaje (rincones, pasillos, patio...), en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, derechos humanos...

Además, como según estudios sobre abusos entre iguales (Fernández y Quevedo, 1991; Ortega, 1994, 1995), los problemas de convivencia se dan más frecuentemente en recreos, momentos de entradas y salidas, intercambios, desplazamientos dentro del centro... es en el área de Educación Física donde se dan más estas situaciones. Al haber más contactos se generan más momentos conflictivos; por lo que hacen que esta área sea muy propicia para trabajar la convivencia.

Tendremos que intentar **prevenir** todas estas situaciones conflictivas para que, si no desaparecen totalmente, por lo menos disminuyan en cantidad e intensidad, por la gravedad de las agresiones, y asegurar un adecuado clima de convivencia en el Centro. Y debemos **convertir** estas situaciones conflictivas en momentos de aprendizaje, de aprender a convivir de forma sana.

Pretender que un centro educativo se mantenga en una calma continua es alejarse de la realidad escolar. Por ello los conflictos y el mal comportamiento hay que admitirlos como parte de la vida cotidiana del centro y como elemento de responsabilidad profesional, es decir, un aspecto de la profesión y no tanto un impedimento para el desarrollo de la tarea docente.

Ya que “el conflicto es parte del proceso de crecimiento de cualquier grupo social y del ser humano. Lo importante es ser capaz de “tratar ese conflicto” para el bien del mayor número de personas” (Fernández, 1999, p. 15-16).

Si analizamos las causas: aburrimiento, falta de pautas de actuación, momentos sin actividad... intentaremos crear unas rutinas para los diferentes momentos, proponer unos retos a alcanzar a modo de juego, unas normas para cada uno de los lugares... para que el alumnado sepa en cada momento y lugar lo que puede o no puede hacer.

En el área de Educación Física, por la dinámica de las sesiones: encuentro, desplazamientos, cambios, saludos, juegos de habilidades manuales y convivencia por parejas, trabajo individual, por parejas, en pequeños grupos, en gran grupo y reflexión; intentamos crear un clima positivo mediante la creación de unas normas consensuadas de convivencia y de juego, adquisición de unas rutinas (hábitos), la creación de juegos participativos para las diferentes temáticas educativas y sociales; y la potenciación del aprendizaje cooperativo.

Son relevantes los trabajos de Cowie, Sharp y Naylor sobre ayuda entre iguales, en Reino Unido, y en otros países como Francia, Estados Unidos y Canadá (Bonafé – Schmidt, 2001), en España Ortega y Del Rey. Ya desde los años veinte Benjamín Profit y Célestin Freinet trataron de fomentar la cooperación entre iguales. Esta corriente pedagógica cooperativa ha ido mostrando su eficacia a lo largo del siglo XX.

Mediante el trabajo cooperativo planteamos metas colectivas que precisan de la reflexión del grupo y la ayuda mutua, fomentando la distribución de tareas, funciones y responsabilidades y creando un clima de aceptación y colaboración que favorece las relaciones sociales. Estas experiencias de responsabilidad y solidaridad se realizarán en equipos heterogéneos de aprendizaje cooperativo, en los que el alumnado aprende a

investigar, enseñar y aprender con otro alumnado que es al mismo tiempo igual pero diferente, puesto que el criterio de formación de dichos grupos es el de máxima diversidad, a diferencia del criterio que suele seguir el alumnado cuando elige con quién trabajar o jugar.

En esta área la interacción continua entre compañeros/as y con el/la maestro/a es importante. El alumnado tiene la necesidad de que sus realizaciones y logros sean valorados por parte del maestro o maestra y más aún de sus compañeros/as. Las palabras o gestos de ánimo, el reconocimiento del esfuerzo, la valoración explícita de acciones o conductas, refuerzan el interés aumentando la autoestima y generando un ambiente amable y participativo.

Teniendo en cuenta que el alumnado es el auténtico protagonista de la clase de Educación Física, el enfoque metodológico va a tener un carácter eminentemente lúdico, utilizando el juego como el contexto ideal para la mayoría de los aprendizajes y convirtiéndose en el principal elemento motivador. Compartiendo una bella frase de Joseph Campbell: “Lo que tengas que hacer, hazlo con juego”.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de violencia y contribuir a la resolución pacífica de conflictos.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Analizar la importancia de la violencia en el desarrollo de la vida del Centro.
2. Diferenciar las distintas manifestaciones de la violencia escolar.
3. Contrastar la violencia escolar en otros países.
4. Considerar los factores que influyen en el hecho violento.
5. Potenciar el diálogo en la resolución de conflictos.
6. Establecer pautas de actuación por parte del profesorado.
7. Diseñar una serie de actividades para trabajar la convivencia dentro del aula y fuera de ella.
8. Proponer actividades de convivencia de todo el Centro.
9. Desarrollar actitudes de tolerancia y respeto, evitando discriminaciones por características personales, de género, sociales y culturales.
10. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en el alumnado.
11. Desarrollar las capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás.
12. Adquirir hábitos y destrezas para el trabajo cooperativo.
13. Utilizar el juego como medio de relación con los demás, evitando comportamientos agresivos y actitudes violentas.

3. ANÁLISIS DE LA VIOLENCIA ESCOLAR

3.1. ¿QUÉ ES LA VIOLENCIA ESCOLAR?

Uno de los momentos en que la ineptitud social resulta más dolorosa y explícita es cuando el niño trata de acercarse a un grupo de niños para jugar. Y se trata de un momento especialmente crítico porque es entonces cuando se hace patente públicamente el hecho de ser querido o no serlo, de ser aceptado o no.

Daniel Goleman

Cuando hablamos de violencia, en general, o de violencia escolar, en particular, podemos estar hablando de muchas cosas distintas.

En los últimos años cada vez se trata más el tema de la violencia escolar, pues es un tema que preocupa a todos los sectores implicados. Pero al emplear el término “violencia”, el problema parece más grave que la verdadera incidencia del tema (sin dejar de darle importancia), por lo menos en España y más concretamente en Castilla y León. Ya que englobamos muchos términos distintos: conductas disruptivas, antisociales o agresividad.

Si acudimos a la definición de violencia en cualquier diccionario: acción o serie de acciones en que se hace uso de la fuerza, particularmente de la fuerza física (aunque también puede ser verbal...), con el propósito de destruir una cosa (romper, quitar), obligar a alguien a que haga algo contra su voluntad o causarle daño (físico o psíquico).

Por otra parte la agresividad es la propensión a atacar (física o verbalmente), provocar u ofender.

“Lo que normalmente entendemos por agresividad es toda aquella conducta realizada por un sujeto que trata de hacer daño físico, psíquico o verbal a otra u otras personas” (Carbonell y Peña, 2001, p. 20).

Los/as niños/as y adolescentes, como todos los seres vivos, tienen la necesidad de luchar por adaptarse al medio que les rodea y ser admitidos por éste. Desde este punto de vista la conducta agresiva puede valorarse como un modo de conducta adaptativa y, por tanto, válida en ocasiones para tratar de dominar el medio o sobrevivir en él.

Carbonell y Peña (2001) sostienen lo siguiente:

Conviene, por tanto, distinguir entre agresividad, en su sentido estricto de lucha adaptativa, y violencia o destructividad, que son el resultado de la perversión de la agresividad y que dependen de una manera directa de las experiencias y de las influencias negativas de las vidas de las personas (p. 21).

“La escuela, como organización social, tiene los mismos problemas que el resto de la sociedad. Es un espejo que suele reflejar los males del entorno” (Carbonell y Peña, 2001, p. 15).

Además para Fernández (1999):

Un centro escolar es un organismo vivo, dotado de movimiento, acciones, relaciones y desarrollo humano. Esto en sí mismo supone conflicto. El conflicto es parte del proceso de crecimiento de cualquier grupo social y del ser humano. Lo importante es ser capaz de “tratar ese conflicto” para el bien del mayor número de personas (p. 15-16).

La actitud con la que se aborda ese conflicto es tanto o más importante que el problema mismo.

Rojas Marcos (1998), citado por Carbonell y Peña (2001), define la violencia como “el uso intencionado de la fuerza física en contra de un semejante con el propósito de herir, abusar, robar, humillar, dominar, ultrajar, torturar, destruir o causar la muerte”. Se trata entonces de lo que denominamos “agresividad maligna”, cuyo origen es injustificado y por lo tanto con claras connotaciones de crueldad.

Desde otra perspectiva, Dan Olweus expone una definición de la violencia circunscrita en el ámbito escolar y conceptualizada en los países anglosajones como bullying, traducido en la edición española por amenazas, acoso e intimidación entre escolares. “Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo prolongado, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (Olweus, 1998, p. 25).

Esta definición tiene en cuenta la interacción de tres agentes: agresor, víctima y espectadores. Y contempla la existencia de una violencia soterrada y ejercida desde un abanico que abre tres modos posibles de manifestar la agresión: de naturaleza física, en el caso de evidenciarse mediante ataques corporales; psíquica, referida a todo tipo de presiones de naturaleza psicológica, incluido el chantaje; y la agresión de origen verbal, relacionada con chistes, burlas, insultos, etc.

Según Cerezo (2001) las personas más proclives a la violencia, además de ser más irritables, tienden a atribuir al exterior la responsabilidad de los sucesos en los que se hallan implicados y están más preocupados en defender la propia reputación y honor que en respetar las necesidades y derechos de los más desfavorecidos. Mientras que las personas que han sufrido maltrato con cierta frecuencia pueden reaccionar o bien con una gran violencia o por el contrario con una gran sumisión, siendo más depresivos y mostrando gran ansiedad. Llegan a dudar de su propia valía y a sentirse responsables de su situación.

Ortega y Mora-Merchán (2000), definen el maltrato entre iguales como el “fenómeno mediante el cual una persona o grupo de personas puede verse insultada, físicamente agredida, socialmente excluida o aislada, acosada, amenazada o atemorizada por otra/s en su propio contexto social”(p. 19). Cuando sucede esto, la víctima llega a estar en una situación de indefensión psicológica, física o social, lo que provoca un estado de inseguridad personal que merma su autoestima y disminuye su iniciativa.

Para Ortega (2000), citado por Monjas y Avilés (2006), el maltrato entre iguales es una:

Relación estable, permanente o duradera, que un/a niño/a o grupo de niños/as establece con otro/a, basada en la dependencia o miedo. No se trata de fenómenos de indisciplina o violencia aislada, sino de un maltrato, hostigamiento, intimidación psíquica y/o física permanente.

Pero, ¿por qué un/a niño/a agresivo/a se convierte en un/a niño/a violento/a?

Rodríguez (2004) insiste en que las conductas agresivas aparecen como reacciones ante situaciones conflictivas. Pero hay que distinguir entre tener una conducta agresiva y mantenerla. Cuando el/la niño/a aprende las “ganancias” de una conducta agresiva: atención, tener lo que desea, cambiar ciertas normas que debería cumplir, controlar o someter a los demás, incluidos a sus padres, alcanzar cierta jerarquía en el grupo, la aprobación de ciertos/as compañeros/as, que otros/as cedan...comienza un proceso de modelación. A medida que los refuerzos se repitan, consolidará la conducta.

Y ya que el origen de la violencia son las situaciones conflictivas, tendremos en cuenta lo que dice Caty Constantino: “El conflicto es como el agua. Si existe demasiada provoca inundación, pero si no existe provoca sequía, en la que nada nuevo nace”.

3.2. TIPOLOGÍA DE HECHOS VIOLENTOS

Uno quiere ser amado,
en su defecto admirado,
en su defecto temido,
en su defecto odiado y aborrecido.

Uno quiere causar en las personas
algún tipo de sentimiento.

El alumno se estremece ante un rostro indiferente
y busca contacto a cualquier precio.

Hjalmar Söderberg

El problema del deterioro de la convivencia en los centros educativos es, aparentemente, un problema nuevo. Pero englobar esta situación en el término violencia, a secas, es una generalización de toda la problemática en el término más contundente y, por lo tanto, no corresponde a la realidad.

El problema es mucho más complejo, puesto que se manifiesta en distintas formas y grados. Y que tenemos que considerar a la hora de establecer estrategias de prevención y de intervención.

Aunque toda clasificación o gradación tiene el riesgo de simplificar la realidad, considero que para una mejor comprensión de lo que ocurre actualmente en los centros educativos se puede realizar una clasificación aproximada.

3.2.1. Si atendemos a las distintas formas de manifestarse: (Según Monjas y Avilés, 2006)

3.2.1.1. Física

- Hacer daño físico (sin importancia aparente o de gran importancia), pegar, empujar, dar patadas, escupir, poner la zancadilla.
- Impedir que vaya al baño, al patio o que pase por el pasillo.
- “Prohibirle” que juegue en un determinado sitio.
- Amenazar con algún objeto o armas (pica, navaja, pincho...)

3.2.1.2. Verbal (ésta suele ser la más usual)

- Insultar, poner motes o nombres despectivos, sacar canciones.
- Amenazar
- Burlarse
- Imitar la forma de hablar caricaturizándole.

3.2.1.3. Psicológica (a menudo pasa desapercibida)

- Humillar, burlarse, ridiculizar y parodiar, dejar en ridículo, reírse de.
- Hacer novatadas, gastar bromas pesadas con burla y sarcasmo.
- Acosar, atemorizar, amenazar.
- Provocar y buscar pelea.
- Aislar, rechazar
- Hacer chantajes

3.2.1.4. Interpersonal o social (implica exclusión social y/o grupal)

- Aislamiento social, aislar, “no juntar”, hacer el vacío, no dejar participar.
- Manipular las relaciones de amistad.
- Desprestigiar, hablar mal, difamar, crear rumores, difundir bulos.
- Denigrar, excluir o marginar a un colectivo (por ejemplo inmigrantes, chicas, discapacitados...)

3.2.1.5. Sexual (su incidencia es mucho menor)

- Abusar sexualmente: obligar a que le toque los genitales.
- Acosar sexualmente: manosearle en cuanto hay la mínima oportunidad, intimidar con comentarios sexuales...
- Chantajear sexualmente: ofrecer algo a cambio de dejarse acariciar.

3.2.1.6. Otros

- Robar, chantajear, esconder y/o romper objetos personales, apropiarse de objetos materiales: bocadillo, útiles del colegio, exigir dinero u otras cosas.
- Obligar a hacer algo que el niño o niña no quiere hacer (por ejemplo maltratar a otros, meterse en líos, hacerle las tareas, pasarle el examen, llevarle la mochila...)
- Acoso on-line. Últimamente está apareciendo este nuevo tipo, que se materializa en llamadas y/o mensajes a teléfonos (fijos o móviles) y correos electrónicos de contenido obsceno, ofensivo y/o amenazante.

3.2.2. Si tenemos en cuenta la gradación: (Según Carbonell y Peña, 2001)

3.2.2.1. Conflictos primarios – Estadio 1

Los conflictos de carácter primario aparecen en todos los centros. Son los más abundantes, pero también los más fáciles de resolver.

- Descortesías hacia otros miembros de la comunidad educativa: profesores, compañeros, personal de servicios.

- Actos de indisciplina o faltas de respeto.
- Pequeños alborotos en el aula, comedor, patios, aseos, pasillos y otros espacios comunes (sobre todo en ausencia del profesor o cuando éste no está pendiente).
- Pequeños hurtos (en especial de los más pequeños y si es de forma aislada, al estar relacionados con el momento de desarrollo evolutivo del alumnado).

3.2.2.2. Conductas disruptivas – Estadio 2

Las conductas disruptivas según Casamayor G. (1998), citado por Carbonell y Peña (2001), son:

Aquellas conductas enojosas, de alumnos/as que quieren llamar la atención de sus compañeros/as o el/la profesor/a. Suelen ser alumnos/as que tienen problemas de afecto y/o rendimiento académico, que presentan carencias significativas en lo que se refiere a la integración de hábitos.

- Agresiones esporádicas
- Hurtos y robos esporádicos
- Destrozos del material o de elementos del edificio
- Absentismo y pasotismo
- Causar molestias permanentes a los/as compañeros/as y al profesorado.

3.2.2.3. Conductas antisociales – Estadio 3

En este grupo se encuentran los problemas más graves y difíciles de resolver. Afortunadamente este tipo de conflictos es el menos abundante.

- Acoso permanente: bullying (tanto si se produce de forma verbal, física como psíquica)
- Agresiones a miembros de la Comunidad Escolar
- Robos sistemáticos
- Pequeños atracos y actos de vandalismo en el propio centro
- Alumnos/as violentos/as como consecuencia de graves alteraciones conductuales, problemas de carácter psiquiátrico.

En general, cuanto mayores son los chicos y las chicas que intervienen utilizan métodos más indirectos de intimidación, que se aprecian menos por el entorno y son “socialmente” más tolerados.

Además se habla de diferenciación de sexo en el modo de intimidación, afirmando que los chicos utilizan más la fuerza física y las chicas tienden a usar más el abuso psicológico y la exclusión social. Sin embargo, hay que matizar que las últimas investigaciones no confirman esto.

3.3. LA VIOLENCIA ESCOLAR EN OTROS PAÍSES

La humanidad no puede liberarse de la violencia más que por medio de la NO violencia.

Mahatma Gandhi

Es importante contar con las aportaciones de nuestro entorno europeo, sobre todo de los países nórdicos y los anglosajones por ser los primeros en llevar a cabo investigaciones sobre el fenómeno de los malos tratos entre escolares.

Conociendo los resultados de estas investigaciones y las actuaciones que se desarrollan en los países pioneros, podremos plantearnos medidas de intervención que siempre darán su fruto después de un tiempo. Aunque las estadísticas en España son, afortunadamente, más alentadoras que en otros países, el despertar de la violencia es un hecho más frecuente de lo que parece y por esto debemos establecer medidas preventivas.

3.3.1. Países nórdicos

3.3.1.1. Noruega

El Ministerio de Educación de Noruega se responsabiliza desde 1966 del Programa para la “Prevención y Tratamiento de la Intimidación en las Escuelas”

Este programa tiene los siguientes elementos principales (Carbonell y Peña, 2001):

- Un método específico centrado en la intimidación para erradicarla.
- Unos principios fundamentales para integrar las actividades en un plan de acción centrado en la escuela, que implica a padres, profesorado y alumnado.
- Asistencia profesional desde el exterior del Centro Educativo.
- Un sistema de apoyo desde el propio Ministerio y sus departamentos locales.

Pero es a partir de los años 80 cuando se empiezan a realizar estudios a fondo sobre el problema de los malos tratos, a raíz del suicidio de dos estudiantes que sufrían maltratos por parte de sus compañeros. Desde el Ministerio de Educación se puso en marcha una campaña para erradicar la violencia escolar.

En Noruega se realiza la investigación longitudinal más amplia sobre este tema (130000 escolares entre 8 y 16 años).

Los resultados (Olweus, 1985) nos muestran un 15 % aproximadamente de alumnado involucrado en problemas de violencia, bien como agresores, 9 %, o como

víctimas, 7%, con bastante frecuencia. Hay un 16 % que son tanto agresores como víctimas.

Olweus señala que el número de alumnos/as que aparecen como víctimas disminuye con la edad, pero no ocurre lo mismo con el número de agresores.

En sucesivos estudios, para evaluar la efectividad de la intervención, Dan Olweus (1989, 1991) obtiene un descenso en el número de alumnos/as considerados/as como víctimas o agresores, así como de las conductas violentas.

Al analizar el comportamiento de los agresores encontró un pequeño descenso en el número de alumnas que intimidan a sus compañeros, pero en el caso de alumnos aumenta hasta los 13 – 14 años y a partir de esa edad disminuye considerablemente. (Gutiérrez, 2007)

3.3.1.2. Suecia

En Suecia el primer proyecto desarrollado para evaluar el problema comenzó en 1970. Fue dirigido por Olweus (1973, 1978) para identificar agresores y víctimas. Los resultados obtenidos son similares a los de Noruega (Olweus, 1985).

En un segundo estudio (Olweus, 1986) se recoge información sobre la extensión del problema y se comparan los resultados con los obtenidos en Noruega. Aunque los niveles de incidencia del problema son similares en ambos países, el alumnado sueco sufría más agresiones indirectas, especialmente aislamiento social y exclusión grupal (18 % frente al 13 % de los noruegos). Y los problemas de intimidación, incluso dirigidos hacia el profesorado, y victimización eran de mayor gravedad, sobre todo entre los 12 y 14 años. (Gutiérrez, 2007)

En Suecia la mayoría de los actos violentos se definen con el término “mobbing”, que hace alusión al acoso que sufre una persona cuando es víctima reiteradamente de un comportamiento discriminatorio, durante un período de tiempo, por parte de una o varias personas.

Cada escuela está obligada a preparar un plan que incluye un proyecto de detección e intervención ante casos de violencia escolar, incluida toda forma de discriminación.

Al profesorado se le exige que participe activamente en la prevención de toda forma de violencia, discriminación y racismo. Y el/la director/a puede llegar a contraer responsabilidad penal en caso de no adoptar las medidas necesarias ante cualquier problema de este tipo.

En la mayoría de las escuelas suecas existen grupos antiacoso, que intervienen en cuanto se tiene conocimiento de cualquier caso de violencia.

Las familias desempeñan un papel decisivo en el sistema escolar sueco. La filosofía consiste en hallar soluciones conjuntas, educadores-familias, ante un conflicto. (Carbonell y Peña, 2001)

3.3.1.3. Finlandia

Los estudios que se realizan en este país comienzan en los últimos años de los 70, siguiendo la metodología de Olweus.

En un primer estudio (Lagerspetz, 1982) encontró resultados similares a los de Noruega y Suecia. Y el número de alumnos varones implicados fue mayor que el de chicas.

En un segundo estudio (Björkqvist, 1992), se investigó la autopercepción de los/as implicados/as. Los resultados, centrados en la autoestima y el grado de competencia social, muestran que las víctimas son las que obtienen las puntuaciones más bajas, en especial en el caso de las chicas. Y los agresores obtienen puntuaciones altas en dominación, independientemente del género, e impulsividad.

A raíz de estos resultados se inicia, a partir de los 80, una investigación sobre las diferencias entre géneros. Estos estudios han mostrado que las chicas son igual de agresivas que los chicos, cuantitativamente, aunque las formas de agresión, cualitativamente, son diferentes, utilizan más las formas indirectas.

A partir del estudio desarrollado por Christina Salmivalli (1996), el número de afectados directamente por el problema dentro del grupo de iguales se altera considerablemente, ya que se entiende que no sólo intervienen víctimas y agresores, sino también el resto de alumnado (como espectadores). Con este planteamiento los porcentajes varían considerablemente de un 10 – 20 % a casi el 100 %, aunque desempeñen distintos papeles. (Gutiérrez, 2007)

3.3.2. Países anglosajones

En los países anglosajones nace el término “bullying” para definir el acoso escolar, ante el aumento preocupante de situaciones que generaban violencia en las escuelas.

3.3.2.1. Inglaterra

El problema de la agresión pasa desapercibido o no tomado en serio hasta los años 90. Al igual que en Escandinavia, el hecho de que murieran algunos estudiantes por causas relacionadas, directa o indirectamente, con la violencia escolar (Burnage Report, 1989) provoca que tanto profesorado como padres se preocupen por la gravedad del tema. Se realizan múltiples estudios y publicaciones para ofrecer al profesorado instrumentos y recursos válidos para la resolución de conflictos.

Yates y Smith (1989) constataron que los chicos eran agredidos casi siempre por otros chicos, mientras que las chicas lo eran por chicos pero también por un número considerable de chicas. Además los agresores solían ser de la misma clase o nivel que las víctimas. Esto provoca que las víctimas se sientan solas en los recreos y a disgusto en el colegio.

La mayoría de las agresiones solían ser bromas pesadas, aunque el 25% era con violencia física. Sin embargo, de la mayor parte de las agresiones (tanto físicas, como verbales o psíquicas) no se informa ni a padres ni al profesorado, esperando que fuera éste el que lo detectara.

Los agresores son más tolerantes con las agresiones de los demás que el alumnado no agresivo.

En otro estudio, Smith (1989), utilizando el estudio diseñado por Olweus, encontró que hay más niños que niñas implicados en el problema. Las niñas utilizan más las formas de intimidación indirectas, verbales, mientras que los niños las directas, siendo la agresión física la principal. Y muchas de las agresiones se realizan durante los recreos.

En la investigación más importante realizada en Inglaterra para evaluar la profundidad del problema (Ahmad, Whitney y Smith, 1991), cuando se pregunta al alumnado quién detiene las intimidaciones, aproximadamente la mitad del alumnado de primaria dice que el profesorado, 54%, y el alumnado, 50%.

3.3.2.2. Escocia

Cuenta con un sistema educativo propio e independiente. Y para prevenir el acoso utiliza el modelo escandinavo.

La primera investigación sobre intimidación que se realizó en el Reino Unido fue en 1988 por el Ministerio escocés. Los resultados fueron también similares a los obtenidos en Noruega en el caso de alumnado intimidado. Mientras que el número de

niños/as que admitieron haber intimidado a otros/as fue más bajo en Escocia que en Noruega (4% frente al 7% de noruegos/as).

Pero en este estudio (Mellor, 1988), el 40% de la muestra señala que no haría nada para ayudar a alguien que estuviese siendo agredido. Esto provocó el primer apoyo por parte de los estamentos públicos contra el problema del abuso entre escolares en todo el Reino Unido.

3.3.2.3. Irlanda

En la primera investigación de envergadura sobre la naturaleza de la intimidación llevada a cabo en Irlanda (O'Moore, 1989; O'Moore y Hillery, 1989) se descubrió que en las clases de recuperación se daba un 16% de intimidaciones frente al 6% en otras clases. Los agresores acudían menos a clase y tenían más posibilidades de abandonar precozmente los estudios.

En Irlanda existen varias iniciativas sobre prevención e intervención en los casos de violencia escolar. La organización irlandesa de profesores nacionales (INTO) realizó en 1993 un estudio a escala nacional. La muestra comprendía todo tipo de escuelas. Más del 50% de las escuelas contaban con medidas preventivas de la intimidación, aunque el 77% pensaba que era un grave problema que había que afrontar.

3.4. FACTORES QUE INFLUYEN

“Las semillas de la violencia se siembran
en los primeros años de la vida”

Rojas Marcos, L.

La violencia escolar no se da porque existan niños/as violentos, sino que el hecho violento aparece cuando una serie de factores organizativos facilitan y predisponen al alumnado para desarrollar conductas antisociales.

Los estudios sobre violencia escolar nos señalan unos factores de riesgo para el desarrollo de la agresividad en un escolar.

Por una parte aparecen unos agentes externos a la escuela: el entorno social, los medios de comunicación y la familia. Estos marcan los rasgos de personalidad de los/as alumnos/as, pero es más difícil la acción directa y controlada desde la institución escolar.

Y por otra, los agentes endógenos o de contacto directo dentro del centro escolar y sobre los que podemos actuar y debemos tratar de prevenir: clima escolar y relaciones interpersonales.

3.4.1. Agentes exógenos a la escuela

3.4.1.1. El entorno social

El entorno social influye en el/la niño/a y adolescente, pero ¿cómo y hasta qué punto son determinantes en el deterioro de la convivencia?

Los/as niños/as se comparan entre sí y buscan la admiración, el aprecio o la envidia de los otros/as. Disputan su atractivo, su inteligencia o su popularidad.

En la edad escolar el grupo de compañeros/as tiene una influencia que llega a ser incluso mayor que la que ejerce la familia.

Se encuentra entre el mundo adulto y el propio, con una cultura aparte. Un mundo de aprendizajes, de rituales, en el que se transmiten actitudes, reacciones, modas y comportamientos y en el que los/as chicos/as más mayores se transforman en modelos próximos de imitación y de identificación, a veces nada recomendables.

De esta forma, en las interacciones sociales con los/as compañeros/as del entorno social más próximo, se ensayan las relaciones más negativas de poder del

mundo de los adultos: líderes, sumisos, rechazados o marginados, conformistas, amigos o enemigos.

“La sociedad actual y su estructura social, con grandes bolsas de pobreza y desempleo, favorece contextos sociales donde es más propicio un ambiente de agresividad, delincuencia y actitudes antisociales” (Fernández, 1999, p. 32).

La violencia no afecta a todos por igual: son los niños, las mujeres y los marginados los que más la sufren.

Según Melendro (1997), citado por Fernández (1999):

Los aspectos sociales que destacan como impulsores de la agresividad son: los medios de comunicación, la estructura social y educativa, las características de los ecosistemas en los que residen los adolescentes, el status socioeconómico, el estrés social provocado por el desempleo y el aislamiento social.

Además de darse dos tendencias claras en el seno de nuestra sociedad: los sucedáneos del placer tales como las drogas, el alcohol, los deportes de masas, y las tendencias políticas extremistas que postulan la diferencia, la separación, el racismo y la xenofobia, el nacionalismo a ultranza, etc.

“Hemos de prestar atención al momento histórico y al marco social actual” (Monjas y Avilés, 2006, p. 41). Los fuertes cambios sociales y culturales: sociedad multiétnica y multicultural, consecuencia de la inmigración; la sociedad erotizada, consumista y hedonista; los “padecimientos” de nuestro tiempo: estrés, ansiedad, soledad, aislamiento, analfabetismo emocional, agresividad, depresión y tristeza, irritabilidad, apatía... la violencia que empapa la sociedad apreciándose notable permisividad e indiferencia hacia determinadas formas de violencia como la verbal o la exclusión social.

3.4.1.2. Los medios de comunicación social

“Los medios de comunicación están siendo cuestionados como primer canalizador de la información” (Fernández, 1999, p. 33).

“La televisión, las videoconsolas, el cine y algunas páginas de internet son los medios de comunicación más utilizados, en los países desarrollados, por los jóvenes y niños/as” (Carbonell y Peña, 2001, p. 101). Y estos medios emiten mensajes violentos.

La televisión

Son muchas las horas en las que niños/as y jóvenes permanecen pasivos/as ante su pantalla. La mayoría de las personas se sienten atónitas ante la violencia que se

despliega en los distintos canales. Programas de debates que terminan con insultos, noticieros con sangre, asaltos, guerras... La violencia no está siempre en las películas.

Según Hernández (2001):

La televisión tiene una presencia importante en nuestras vidas. Más del 95% de los hogares tiene al menos un aparato de televisión. Nos informa, acompaña, entretiene y, en muchos casos, es la ventana que se utiliza para comunicarse con el “mundo exterior”. (p. 112)

Pero, si se suprime la violencia de la televisión ¿va a disminuir la violencia social? Distintos estudios muestran que la exposición a este medio estimula actitudes agresivas. Otros estudios señalan que cuanto más televisión veían, los/as chicos/as tendían a actuar más agresivamente en juegos libres, a utilizar la violencia para resolver sus conflictos y a tener ideas más discriminatorias, racistas y sexistas que los/as que la veían menos. Hay investigadores, en cambio, que opinan que “la televisión tiene un efecto de catarsis” (García Silberman y Ramos Lira, 1998), citados por Hernández (2001, p. 112). “Ayuda, por tanto, al individuo a descargar su agresividad dentro de la interiorización del visionado” (Hernández, 2001, p. 112)

En otros estudios realizados sobre la violencia, tanto de las imágenes de la televisión en escenas ficticias de alta violencia física (Pearl, 1987; Eron, 1982), como en situaciones de dolor real (guerras, asesinatos en vivo, accidentes, etc), los/as niños/as y adolescentes se hacen insensibles al estado personal del otro, del que sufre la agresión, del que padece la guerra.

También se plantean situaciones moralmente dudosas donde se puede leer entre líneas el mensaje claro de que se “utiliza la fuerza para tener razón” (Dot, 1984). “La violencia se muestra asociada al poder y a la consecución de los deseos” (Fernández, 1999, p. 33).

Gran parte de las investigaciones, sobre la influencia de la televisión, suelen ser de carácter cuantitativo: número de horas que los/as niños/as ven la televisión, número de personas que ven ciertos programas, ranking de los programas, contenidos y frecuencia de imágenes violentas en un día completo...

Es en los espacios infantiles donde más actos violentos suelen aparecer, lo cual es muy significativo. Pero lo importante es la forma de ver la televisión, con quién se ve y cómo se dialoga sobre lo visto. La reflexión sobre alternativas a dichas acciones consigue un efecto antagónico a dichas conductas.

Los videojuegos

En los estudios sobre la exposición a la violencia de los medios se incluyen los videojuegos.

Hay que tener en cuenta que esta forma de entretenimiento plantea un problema profundo, ya que son usados principalmente por niños/as y adolescentes y además, según informes, “el 80% de los juegos son de tipo violento” (Hernández, 2001, p. 113).

Los/s niños/as aprenden de manera interactiva e inconsciente que la vida y la muerte dependen sólo de la agilidad visual y manual. Un aprendizaje que se desarrolla en un nivel emocional, sin que la reflexión participe. Se trata de emociones orientadas a atacar y eliminar a los contrincantes.

Aunque hay videojuegos educativos o culturales, que han demostrado ser útiles para desarrollar el ingenio y la creatividad, éstos no son los favoritos de los chicos/as (por el número de ventas).

Según Hernández (2001):

Dave Grossman, ex oficial del ejército y catedrático de la Universidad de Arkansas, ha planteado que en estos medios se utilizan técnicas de insensibilización y aprendizaje sustituto, utilizadas con gran efecto durante la guerra de Vietnam. Y lo peor, añade, “es que nos enseñan a relacionar la violencia con el placer”. (p. 113-114)

Tanto en el caso de la televisión como en el de los videojuegos, el gusto por estas actividades violentas no es determinante por sí mismo para conformar una conducta agresiva. Pero todos estos estímulos integran un conjunto de mensajes que fortalece la emoción asociada a la lucha, a la dominación, al poder.

“No podemos prohibir la realidad, pero podemos trabajar para transformarla” (Hernández, 2001, p. 114).

Cuando a un/a niño/a le ofrecemos la posibilidad de jugar con otros/as niños/as, no tiene dudas.

3.4.1.3. La familia

“La familia es el primer modelo de socialización de nuestros niños y niñas” (Fernández, 1999, p. 34).

En caso de desamparo es la asistencia social quien sule dicha carencia. Pero toda persona crece en contacto con otros seres que, con más o menos acierto, le alimentan y ayudan a crecer.

La familia se presenta como el lugar de formación de la identidad, del cobijo y de la protección. Pero la familia también es fuente de conflictos, muchos de ellos de extrema gravedad. Por lo que la familia es un elemento fundamental para entender el carácter del alumnado agresivo.

En las últimas décadas las familias han sufrido fuertes cambios: divorcios, separaciones y nuevas parejas dan forma a estructuras familiares más complejas. Por otra parte se dan pérdidas de trabajo, accidentes, problemas económicos...

“En las llamadas “crisis inesperadas”, muchas familias sufren un fuerte impacto al no contar con experiencias o respuestas previas para afrontar estas situaciones” (Bringiotti, 2000, p. 124). Cuando los conflictos se intensifican, las reacciones pueden ser impredecibles. La violencia familiar lastima a todos los integrantes. Pero la experiencia muestra que los principales afectados son las mujeres y los/as niños/as.

Gran cantidad de la literatura y estudios que se han realizado investigan la influencia familiar en el/la niño/a agresivo/a y en situación de riesgo (Harris y Reid, 1981; Morton, 1987; Patterson, De Baryshe y Ramsay, 1989).

Según estos estudios podemos considerar que los siguientes aspectos familiares son factores de riesgo para la agresividad de los/as niños/as y adolescentes:

- La desestructuración de la familia.
- Los malos tratos y el modelado violento dentro del seno de la familia, donde el/la niño/a aprende a resolver los conflictos a través del daño físico o la agresión verbal.
- Los modelados familiares mediante los que se aprende que el poder se ejerce siendo el más fuerte, con falta de negociación y diálogo.
- Los métodos de educación con prácticas excesivamente laxa o inconsistente, o a la inversa restrictiva y en algunos casos excesivamente punitiva.
- La falta de afecto entre cónyuges, con ausencia de seguridad y cariño, lo que provoca conflictividad familiar.

3.4.2. Agentes endógenos

3.4.2.1. La escuela

Factores internos de la propia institución también favorecen la agresividad.

El modelo de organización del centro educativo puede ser otro de los principales factores determinantes del deterioro de la convivencia en los centros, ya que éstos,

como toda organización social, precisan adaptarse a los tiempos y las circunstancias personales y concretas de sus componentes.

Variables escolares (Monjas y Avilés, 2006):

- Metodología competitiva
- Disciplina autoritaria y medidas punitivas
- Reglamento de Régimen Interior no contextualizado
- Carencia o inadecuación de normas
- Clima enrarecido en el aula o Centro
- Organización con tiempos muertos
- Ausencia enseñanza habilidades sociales, asertividad y educación emocional
- Ausencia de educación en valores

Las organizaciones con normas muy estrictas requieren una supervisión casi permanente. Mientras que los que tienen modelos democráticos de organización, donde el alumnado participa, conoce y vive su Centro es mucho más fácil que lo respeten. Para ello debemos enseñarle y educarle en lo que es y supone la vida participativa en el Centro.

La mayoría de los estudios realizados sobre los lugares y momentos en los que se producen los conflictos más graves (actos de intimidación y de violencia) coinciden en señalar que es en los tiempos libres (llegadas y salidas), los recreos, los cambios de clase y algunas actividades extraescolares cuando y donde se suelen generar situaciones conflictivas de mayor importancia. Por lo tanto la organización del Centro debe tener en cuenta estas situaciones y proponer los medios preventivos acordes con sus necesidades.

Como sabemos, es habitual que un acto perturbador sea considerado de muy distinta forma si es interpretado por el profesor, por el alumnado o por las familias. El problema reside en que por esta circunstancia, a veces, los colectivos suelen inhibirse y esto genera un ambiente desagradable que suele degenerar antes o después.

Por otra parte existe una tendencia, bastante generalizada, a no reconocer los problemas de convivencia en los Centros Educativos, entre otras causas, porque no favorece la buena imagen, ya que en algunos de los casos que se reconoce existe una tendencia a sobredimensionar la situación, con las graves repercusiones que puede tener para el buen funcionamiento del Centro Educativo y para la solución del conflicto.

Pero una cosa es no reconocer el problema, otra reconocerlo y sobredimensionarlo utilizándolo de justificante permanente y otra no reconocerlo en su

justo término. “El silencio cómplice, no reconociendo la situación, siempre favorece a los mismos, los/as agresores/as” (Carbonell y Peña, 2001, p. 111).

La responsabilidad en estos casos es compartida. Tanto las familias, como el profesorado, el personal no docente y el propio alumnado han de ser capaces de hacer ver a los responsables del Centro que algo está pasando que no es normal.

3.4.2.2. Relaciones interpersonales

Según Hargreaves (1978), citado por Fernández (1999):

Son posiblemente las relaciones interpersonales y todo su complejo mundo, de sentimientos, amistades, desencuentros y elementos vinculantes, los aspectos que mayor número de factores aportan para la creación de un clima favorable o desfavorable de convivencia dentro de los Centros Escolares.

Relación profesor – profesor

La cohesión interna del claustro de profesores, su vinculación personal y respeto profesional es primordial para una tarea educadora.

Algunos de los aspectos negativos para un buen clima escolar, recogidos por Fernández (1999) del mismo profesorado en diferentes seminarios de formación, son:

- Grupos enfrentados.
- Falta de consenso sobre estilos de enseñanza y normas de convivencia.
- Inconsistencia en su actuación ante el alumnado.
- Dificultades de trabajo en equipo.
- Falta de respeto de la valía personal de otros/as profesores/as, falta de apoyo de otros compañeros/as.
- Poca implicación en la toma de decisiones.
- Falta de implicación con el equipo directivo y con el Proyecto Educativo del Centro.
- Profesorado que se siente victimizado por el equipo directivo o por otros compañeros con poder dentro de la escuela.

Hargreave (1978) ya en los años 70 mantenía:

Tiende el profesor a servirse de la actitud de los colegas hacia él como medida de su valor en cuanto tal... sabe el profesor que le juzgan los compañeros por la destreza con que domina los básicos subroles de mantenedor de la disciplina y de promotor del aprendizaje. (p. 140)

Es el profesorado el primer modelo ante el alumnado en el Centro Escolar. El clima de relaciones entre éstos repercute directamente en la percepción que el alumnado tiene de la convivencia.

Mejorar las relaciones interpersonales y profesionales entre el profesorado redundará en un clima de compromiso y confianza que favorece las decisiones colectivas, el compartir sentimientos y dudas, y en actuaciones coherentes ante el alumnado. Este clima es factor de prevención para la violencia escolar.

Relación profesor – alumno

“El estilo del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje es otro factor a tener en cuenta si queremos lograr un ambiente escolar pacífico, saludable y de convivencia generalizada” (Carbonell y Peña, 2001, p. 97)

Los roles de profesor y alumno están cambiando a pasos agigantados. Pero, ¿estamos preparados como profesores para los nuevos roles y formas de proceder que se han de favorecer en la escuela?

Si tradicionalmente era el alumnado el que debía adaptarse al profesorado en mayor grado que éste al alumnado, actualmente es el profesorado el que ha de adaptarse al tipo de alumnado con quien convive.

Los clásicos roles basados en el tipo de profesor (Gómez, Mir y Serrats, 1990): autoritario, laissez-faire, democrático; no nos proporcionan una explicación idónea del complejo entramado de relaciones en el aula.

Sólo podemos mantener según Fernández (1999) sus dos roles básicos de instructor y de mantenedor o cuidador del orden.

- Como instructor: determina qué debe aprender el alumnado, estimula el aprender, asesora e impulsa la planificación de contenidos. Evalúa y analiza necesidades de aprendizaje.
- Como mantenedor del orden: supervisa la dinámica del aula, predice posibles conflictos e interviene preventivamente, mantiene las normas de aula y dirige las actividades para que no surjan desganadas o falta de implicación (motiva).

Con la nueva ley el alumnado y sus necesidades se convierten en el centro de atención y la relación profesor-alumno varía en cuanto a la calidad de su vinculación.

Algunos de los problemas que conlleva esta relación son:

Con respecto al alumnado:

- Falta de motivación o interés por el área o por aprender.

- Fracaso escolar asociado a baja autoestima y falta de motivación.
- Alumnado disruptivo que impide el aprendizaje del resto.
- Falta de comunicación sobre temas personales del alumnado.

Con respecto al profesorado:

- Modelado de poder por parte del profesorado.
- Contenidos y metodologías poco atractivas.
- Poca sensibilidad hacia el entramado relacional del alumnado, poca inclusión de los sentimientos dentro del currículum.
- Dificultad en el control de grupos, de comunicación y autoridad.

Relación alumno - alumno

Esta relación ha sido el centro de interés para llevar a cabo diversas investigaciones.

Desde postulados metodológicos de trabajos entre iguales con técnicas cooperativas (Johnson y Johnson, 1975), análisis del discurso entre iguales, a estudios sobre los abusos entre iguales (Olweus, 1979), se abren nuevos caminos de interpretación de los hechos violentos y aspectos de relación que tradicionalmente se han mantenido dentro del currículum oculto.

Como manifiesta Melendro (1997), citado por Fernández (1999):

Para el adolescente, y muy especialmente para el adolescente en situación de riesgo, uno de los núcleos fundamentales alrededor de los que gira su percepción de la realidad, y desde los que enfoca su conducta, es la relación interpersonal con sus iguales; el grupo se convierte en el campo de experiencias sociales por autonomía y los ojos a través de los cuales contempla el mundo.

Los factores más destacables a tener en cuenta, en el clima del Centro y muy especialmente en el clima de aula, con respecto a esta relación son los siguientes:

- Grupos de presión. Grupos dominantes.
- Falta de respeto y solidaridad entre el alumnado.
- Agresiones cotidianas. Victimización entre alumnos/as.
- Relaciones con alumnado que tiene necesidades educativas especiales, de integración o grupos étnicos diversos.

4. PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

4.1. PLAN DE CONVIVENCIA EN EL CENTRO

Es hora de cambiar la cultura de la queja
por la cultura de la acción.

José Antonio Marina

El Plan de Convivencia es un documento que contiene las propuestas destinadas a la mejora de la convivencia en el Centro. Considerando que a convivir también se aprende, educar para la convivencia es una necesidad escolar y social. El aprender a vivir con otros/as en un clima de respeto de diferencias es un aprendizaje que depende de la calidad de la convivencia escolar que la comunidad haya construido, pues una de las características de este Plan es que debe ser consensuado por la Comunidad Educativa.

Los Centros, teniendo en cuenta las medidas e iniciativas propuestas por el Claustro y fundamentándose en la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (B.O.E. de 4 de mayo de 2006), elaboran un Plan de Convivencia de acuerdo con lo establecido en el art. 27 del Decreto 51/2007, de 17 de mayo, por el que se regulan los derechos y los deberes de los alumnos y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo, y se establecen las normas de convivencia y disciplina en los Centros Educativos de Castilla y León. El contenido de este Plan de Convivencia debe ser aprobado por el Consejo Escolar. Y se incluirá en la Programación General Anual del Centro.

El mecanismo para el seguimiento y revisión del Plan de Convivencia se establece en la Orden de la Consejería de Educación, Orden EDU 1921/2007 de 27 de noviembre, por la que se establecen medidas y actuaciones para la promoción y mejora de la convivencia en los Centros Educativos de Castilla y León.

4.1.1. Objetivos

4.1.1.1. Objetivos Generales

- Implicar al profesorado, alumnado y familias en la elaboración de normas de convivencia y generar espacios y tiempos que permitan la convivencia entre ambos.

- Adquirir conductas que permitan al alumnado hacer amigos, conversar y exponer opiniones, recibiendo las de los demás, expresar sus emociones, solucionar conflictos interpersonales y relacionarse con sus iguales y los adultos de forma satisfactoria.
- Desarrollar la tolerancia e interacción entre el alumnado de ambos géneros, construyendo una identidad basada en el respeto intercultural y la filosofía de los Derechos Humanos.

4.1.1.2. Objetivos Específicos

Desde el punto de vista del Centro

1. Propiciar un clima de convivencia y democracia participativa.
2. Realizar innovaciones eficaces para adaptar la educación al contexto de la Educación Primaria.
3. Desarrollar en el alumnado y profesorado la perspectiva intercultural.
4. Crear hábitos de limpieza, respeto y conservación hacia los espacios, mobiliario y material del centro y potenciar que este comportamiento se prolongue en todos los demás espacios públicos de su entorno.
5. Convertir las aulas y pasillos en recursos de aprendizaje, haciendo de los espacios del centro un lugar agradable, motivador y educativo.

Desde el punto de vista del profesorado

1. Desarrollar la cooperación entre el profesorado y crear equipos de trabajo.
2. Atender adecuadamente a la diversidad del alumnado.
3. Crear un contexto de reflexión compartida sobre la innovación educativa.
4. Incorporar nuevos contenidos y materiales curriculares para ser trabajados en grupos heterogéneos de alumnado.
5. Facilitar en el horario de tutoría tiempos de discusión, análisis y elaboración de propuestas sobre normas de convivencia del Centro.

Desde el punto de vista del alumnado

1. Mostrar actitudes respetuosas al relacionarse con personas adultas y entre ellos.
2. Aumentar la autoestima y la autonomía en el aprendizaje.
3. Adquirir hábitos y destrezas para el trabajo cooperativo.
4. Desarrollar la participación activa en el aula y en el Centro.

Desde el punto de vista de las familias

1. Sensibilizar a las familias sobre la necesidad de mantener una línea común de trabajo con el Centro para que las medidas de mejora que se proponen se vayan convirtiendo en formas de comportamiento en todos los ámbitos del desarrollo vital.
2. Implicar a las familias en el apoyo a las medidas de mejora de la convivencia y en el desarrollo de propuestas y actuaciones que fomenten un mejor clima en el Centro.

4.1.2. Actividades para trabajar la convivencia

4.1.2.1. Actividades de acogida

Tienen como finalidad favorecer la integración del alumnado en la Comunidad Escolar.

- El primer día del curso escolar cada grupo escolar es atendido por su profesor/a tutor/a.
- El alumnado que pasa de Educación Infantil a Primaria es acompañado por su tutor/a del curso anterior a su clase de Primaria y presentado al nuevo/a tutor/a, de manera que el cambio en estas edades tempranas se realice en un ambiente de seguridad y confianza.
- El alumnado que llega nuevo desde otro centro, otra localidad u otro país, es acogido, junto con sus padres/madres o tutores/as, por maestros/as (especialistas sin tutoría), que se encargan de enseñarles el centro, explicarles las líneas generales de funcionamiento y acompañarles a su aula para presentarles a su tutor/a y compañeros/as de la clase. Esto también se hará cada vez que llegue un/a alumno/a nuevo/a a lo largo del curso escolar.
- Se realizarán presentaciones, también el primer día de clase, indicando cada uno/a de los/as alumnos/as sus rasgos físicos (observables: rubio, alto...), su carácter (incidiendo en los aspectos positivos de cada uno/a: amable, generoso/a...) y aficiones (nadar, dibujar, patinar...)
- Completar una ficha (Anexo I) en la que se indique el nombre del alumno/a, se dibuje él/ella mismo/a y se marquen las características señaladas en la presentación.
- Exponer las fichas de todo el alumnado de la clase en la corchera con el cartel: “Nos conocemos”

4.1.2.2. Organización del Centro a partir de los horarios

- Intentar que en la primera sesión de cada día de la semana esté el tutor con su grupo de alumnos/as para poder hacer un seguimiento de toda la organización del aula y del grupo de alumnos/as. En caso de que no sea posible los cinco días de la semana, priorizar los lunes para encaminar los temas a abordar durante la semana sobre organización y convivencia, y los viernes para recoger información y reflexionar sobre los avances y también los aspectos en los que hay que mejorar o afianzar.
- Hacer coincidir en el mismo nivel algún área, el mismo día y hora de la semana, para poder realizar actividades conjuntas de convivencia sin tener que modificar los horarios.
- Cuando se trate de un área que sea impartido por el/la mismo/a profesor/a en el mismo nivel (inglés, educación física...), procurar que las sesiones sean seguidas en tiempo para poder realizar a lo largo del año actividades de convivencia, de duración superior a una sesión, con los dos grupos juntos.
- Establecer momentos para la coordinación del profesorado del mismo nivel.

4.1.2.3. Actividades de acción tutorial

Establecer responsables por quincenas, para favorecer la responsabilidad

- Los primeros días del curso escolar realizar un torbellino de ideas sobre aquellas cosas de las que es necesario encargarse para funcionar mejor e ir apuntándolas en la pizarra. Agruparlas por similitudes y designar los bloques de responsabilidad (no más de 5). Pueden ser:
 - Luces y puertas
 - Calendario y tiempo
 - Material
 - Plantas
 - Orden y limpieza de la clase
- Realizar una ficha, en un trozo de cartulina tamaño carnet, rotulando su nombre y haciendo un dibujo con el que se sientan identificados.
- En un mural con el cartel “Nos organizamos” aparecerán las responsabilidades y se colocará al lado de cada una de ellas la ficha del alumno/a que quincenalmente elija la responsabilidad de la que desea encargarse.

- Al lado de este mural se situará un cuadro de doble entrada con el nombre de todos/as los/as alumnos/as de la clase y las responsabilidades. Al término de cada quincena el resto de los/as compañeros/as harán una pequeña evaluación sobre cómo ha llevado la responsabilidad y se colocará un gomet verde si se ha ocupado sin olvidos y correctamente, amarillo si ha olvidado su responsabilidad en ocasiones y rojo si no se ha encargado o lo ha hecho mal.

Fijar normas de convivencia

La finalidad es consensuar unas normas para que la implicación sea mayor al sentirlas suyas.

- Hacer un listado, en el mes de septiembre, de todas aquellas cosas que no se hacen bien en el aula, pasillos, servicios, recreos... y entre todos fijar unas normas para cada uno de estos espacios y momentos.
- Cada mes escoger las normas que más les cuesta cumplir, para incidir en ellas.

Pueden ser:

Al llegar:

Entro en orden y sin alborotar

Dentro del aula:

Estoy bien sentado/a

Escucho al maestro/a y a los/as compañeros/as

que tienen permiso para hablar

No tiro papeles al suelo

Al salir:

Dejo la mesa recogida

(En los cursos de niños/as más pequeños/as incidir sólo en 3 normas cada mes)

- Al terminar el mes reflexionar sobre las que se han conseguido en mayor grado y escoger las del siguiente mes. Si alguna de ellas no se ha conseguido, permanecerá otro mes más.

Coordinar las actividades del alumnado en las distintas áreas

- En lugar visible para todo el alumnado y profesorado, dentro del aula, se colocará una plantilla (Anexo II) con todos los días del mes. En ésta, cada profesor/a que imparte docencia en ese grupo señalará las actividades para

realizar, los exámenes, salidas... con el fin de controlar el trabajo del alumnado y no sobrecargar a éste.

Recoger información sobre la convivencia del grupo de alumnos/as

- Encima de la mesa del tutor/a de cada grupo habrá una ficha (Anexo III) para que cada profesor/a indique las incidencias sobre convivencia durante el área que imparte. Aparecerán los/as alumnos/as implicados/as, los hechos y las medidas adoptadas. Esta información le servirá al tutor/a para llevar a cabo un mayor seguimiento de la convivencia en su grupo, poder tomar las medidas que crea convenientes y contar con mayor información para las familias.

4.1.2.4. Actividades para desarrollar las “Habilidades Sociales”

Se trabajarán las habilidades sociales a lo largo del curso escolar en todo el Centro, no sólo a nivel de tutoría sino desde todas las áreas, implicándose todo el profesorado y extendiéndolo a las familias.

Habilidades Sociales que se van a trabajar

- Saludos y despedidas
- Pedir por favor y dar las gracias.
- Escuchar activamente. Fijar la mirada.
- Ayudar a los demás.
- Comportamiento en el juego. Saber jugar.
- Autoafirmaciones positivas. Vencer la timidez.
- Defender los propios derechos y respetar los de los demás.
- Identificar problemas con los demás y buscar soluciones.

Cada habilidad se trabajará en el aula de tutoría, durante una sesión a la semana o dos sesiones semanales de menor duración, a lo largo de dos quincenas. La enseñanza se hará de forma sistemática a través de un material estructurado pero flexible, que se adapte a los diferentes niveles educativos y a las características del grupo, utilizando una metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El resto del profesorado pondrá en práctica cada habilidad dentro de su área.

De cada habilidad se preparará una ficha informativa para las familias, con la finalidad de implicarlas y que sea un trabajo conjunto de escuela y familia.

Previamente se les dará una explicación de la puesta en marcha del proyecto elaborado por el profesorado:

¿Qué son las HHSS? ¿Para qué sirven? ¿Qué se pretende conseguir con ellas?
¿Cómo puede colaborar la familia en la consecución de los objetivos de cada habilidad?

4.1.2.5. Organización de los recreos

- Los espacios del patio estarán distribuidos para que todo el alumnado pueda disponer de éstos libremente. La distribución se realizará más por el tipo de actividades y juegos que por el nivel al que pertenece.
 - Espacio de parque infantil, con balancines, tobogán, puente...
 - Espacios para juegos de balón con la mano
 - Espacios para juegos de balón con el pie
 - Espacios para juegos de teja (dibujados en el suelo: “ancas, parrancas”, “frutas, frutas, fuera”, “el avión”, “el caracol”, “la semana”...
 - Espacios para juegos de habilidad manual, carreras de chapas, futbolines
 - Espacio para trepa
 - Espacio para juegos de comba, gomas...
 - Espacio de descanso, charlas... con bancos

Los recreos son momentos de juego libre, donde el alumnado se autorregula, pero también son los momentos de mayor conflicto, por lo que intentamos, sin limitar su libertad, motivar y ofrecer un abanico amplio de juegos y que sean ellos mismos los que organicen sus juegos para mejorar la convivencia y solucionar sus conflictos.

- Al principio de curso se distribuye en cada clase material (balones de mano, pie, cuerdas, gomas) para los recreos. De este material debe responsabilizarse el encargado para ello, de tal forma que al terminar el tiempo de recreo lo devuelva al aula.
- A partir de 3º de primaria se forman, de manera voluntaria, equipos de 4 miembros para jugar durante el recreo a basket 3x3 el día que les corresponda según la planificación. También de forma voluntaria el alumnado de 6º de primaria se ofrece para controlar el juego por parejas. Son estos/as alumnos/as de 6º los/as que se encargan del material que necesitan (petos, balones), de anotar los puntos, marcas las faltas y resolver las situaciones de conflicto de forma pacífica para favorecer la buena convivencia escolar.

- Además, cada mes nos centramos en un material para que aquellos/as alumnos/as que no se sientan atraídos por los juegos habituales exploren las posibilidades del material que corresponde, sean creativos y cooperen con sus compañeros/as en la búsqueda de esas posibilidades.
 - o Octubre, mes de la peonza
 - o Noviembre, mes del aro
 - o Diciembre, mes de los malabares
 - o Enero, mes de las dianas
 - o Febrero, mes de las cuerdas
 - o Marzo, mes de las gomas
 - o Abril, mes de los diabólos
 - o Mayo, mes de las cariocas

Y los viernes se realizará exhibición de los logros y habilidades conseguidas con el material. También dirigido y controlado de manera rotatoria por el alumnado de 6º que lo desee.

Intentamos centrar la intervención escolar en hacer al alumno/a autónomo/a y responsable.

4.1.2.6. Otras actividades puntuales

Fiesta de Navidad

Los días anteriores a las vacaciones de Navidad se realizan actividades de convivencia relacionadas con estas fechas: poesías, pequeñas representaciones, villancicos... Se tiene en cuenta al alumnado de otros países para conocer sus costumbres.

Estas actividades se llevan a cabo por ciclos, estableciéndose así nuevas relaciones, tanto en los momentos de preparar las actuaciones como a la hora de intervenir y asistir como espectadores.

Además participan las familias colaborando en las distintas actividades y asistiendo a las representaciones de sus hijos/as.

Celebración del “Día de la NO violencia y de la Paz” el día 30 de enero

Durante la semana anterior al día 30 de enero, el alumnado elabora frases alusivas a la PAZ, cuentos, globos de seda...

Cada día de esta semana, el alumnado de las distintas clases dirá por megafonía, en los momentos de entradas y salidas, las frases que ha redactado sobre la PAZ para que sean escuchadas por toda la Comunidad Educativa.

El día 30 de enero todo el alumnado del Centro se une en el patio para realizar conjuntamente alguna actividad preparada: “Papelía” (Anexo IV), danzas, cuentos...

Día del Libro

Los días anteriores al 23 de abril el alumnado por grupos, a partir de 3º de Educación Primaria, prepara cuentos para contar y/o representar a los/as más pequeños/as, desde Educación Infantil hasta 2º de Educación Primaria.

El día lectivo anterior al 23 de abril se realiza una actividad de convivencia de todo el Centro. En el patio se distribuyen zonas para los diferentes cuentos y por estas zonas pasan los grupos formados de forma heterogénea entre el alumnado de los cursos inferiores.

La forma de presentar los cuentos y ambientarlos es elegida por los grupos según su creatividad y originalidad (disfrazándose, con carteles, imágenes...). Los grupos de espectadores van rotando por las zonas, pudiendo ver 4 ó 5 cuentos durante la actividad.

Jornadas Socioculturales

Las Jornadas Socioculturales se preparan para fomentar la convivencia en el Centro de toda la Comunidad Educativa.

Durante la última semana de mayo se celebra una Semana Intercultural, realizándose una exposición artística y creativa de trabajos realizados por los niños y niñas a lo largo del curso escolar y que además cuenta con una muestra intercultural: trajes, instrumentos musicales, cuentos y objetos de los distintos países del alumnado del Centro.

Otras actividades son cuentacuentos, conciertos, bailes y danzas interculturales, pinturas murales en el patio, experimentos químicos, actividades deportivas, cine-fórum sobre la igualdad y un almuerzo intercultural en el que participa todo el alumnado, y colaboran los padres y madres de todas las nacionalidades con que cuenta el Centro.

4.1.2.7. Decorar el aula y centro

Intentamos convertir las aulas y pasillos en recursos de aprendizaje, para hacer de los espacios del centro un lugar agradable, motivador y educativo.

El aula

- *Zona con murales sobre organización:* encargados, normas...
- *Rincón del diálogo:* “oreja” y “boca”, para resolver conflictos. El que escucha se cuelga el cartel de oreja y el que habla el de boca y luego los intercambian hasta que llegan a un acuerdo.
- *Zonas con murales por áreas:* Conocimiento del Medio (seres vivos), Lengua (reglas de escritura)...

Pasillos y otras zonas del centro

- *En otoño* murales sobre productos, recetas de cocina, poesías, refranes, canciones...
- *En Navidad* con postales navideñas, farolillos, estrellas y otros objetos decorativos.
- *Día Escolar de la NO violencia y de la Paz:* murales, frases alusivas, cuentos para la Paz, manos unidas por la Paz...
- *El tren de las Habilidades Sociales:* cada vez que se trabaja en el Centro una habilidad social se añade un nuevo vagón con la habilidad y una poesía sobre ésta.
- *Día del Libro:* eslóganes publicitarios animando a la lectura de libros, cadenas uniendo los títulos de los libros leídos entre todos/as...
- *Periódico escolar:* En un panel se colocan los artículos del periódico escolar que elabora el alumnado con una periodicidad mensual.

4.1.3. El Reglamento de Régimen Interior

Es una parte esencial del Proyecto Educativo del Centro. Contiene el conjunto de normas relativas a la organización y funcionamiento del Centro, que surgen de la participación y el consenso de la propia Comunidad Escolar.

- Precisa el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes, regulados por el Decreto 51/2007, de 17 de mayo, por el que se regulan los derechos y deberes de los alumnos y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo, y se establecen las normas de convivencia y disciplina en los Centros Educativos de Castilla y León.

- Establece las normas de convivencia, que incluyen tanto los mecanismos favorecedores del ejercicio de los derechos y deberes del alumnado, como las medidas preventivas y la concreción de las normas de convivencia en el Centro, todo ello en el marco de lo dispuesto en el Decreto de Derechos y Deberes.
- Fija las normas de organización y participación para la mejora de la convivencia en el Centro, entre ellas las de la Comisión de Convivencia.
- Establece los procedimientos de actuación en el Centro ante situaciones de conflicto y el sistema de registro de las actuaciones llevadas a cabo.
- Concreta el desarrollo de la mediación y los procesos de acuerdo reeducativo para la resolución de conflictos, de acuerdo con lo dispuesto en el capítulo IV del título III del Decreto de Derechos y Deberes.

4.1.4. La Comisión de Convivencia

La Comisión de Convivencia tiene por finalidad colaborar en la planificación de medidas preventivas y en la resolución de conflictos.

Se constituye dentro del Consejo Escolar y está formada por el/la directora/a, el/la jefe de estudios, dos padres/madres y dos maestros/as, uno/a de los/as cuales es el/la Coordinador/a de Convivencia.

Tiene las siguientes funciones:

- Canalizar las iniciativas de los diferentes sectores de la Comunidad Educativa para mejorar la convivencia en el Centro.
- Potenciar la comunicación constante entre todos los sectores de la Comunidad Educativa para mejorar el clima de convivencia en el Centro.
- Proponer medidas pertinentes que garanticen los derechos de todos los miembros de la Comunidad Educativa y eviten que se incurran en conductas contrarias a las normas de convivencia del Centro.
- Establecer un proceso ordinario para la resolución de conflictos con indicación de las funciones del tutor/a, del orientador/a, del jefe de estudios y del director/a.
- Establecer un proceso para las situaciones graves o muy graves.
- Informar al Consejo Escolar, dos veces durante el curso, sobre las actuaciones realizadas y hacer las propuestas que considere oportunas para la mejora de la convivencia.

4.2. TRABAJAR LA CONVIVENCIA DESDE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

Un niño difícil y mal socializado puede transformar esa negatividad cuando el medio le propone un objetivo social.

Alfred Adler, *Le tempérament nerveux*

4.2.1. Justificación

El área de Educación Física va más allá del desarrollo de las habilidades motrices, potenciando la adquisición de capacidades cognitivas, físicas, emocionales, sociales, culturales... así como promoviendo una educación en valores y para la salud. Desde esta perspectiva la Educación Física educa el cuerpo, pero también forma el carácter, fortifica la personalidad, contribuye al desarrollo de actitudes de tolerancia y solidaridad.

Esta área es, sin lugar a dudas, una de las que más contribuye al desarrollo de la competencia social y ciudadana, por la dinámica de las sesiones. Las actividades físicas, y en especial las que se realizan colectivamente, son un medio eficaz para facilitar la relación, la integración y el respeto, a la vez que contribuyen al desarrollo de la cooperación y la solidaridad, por lo que la hacen propicia para la educación de habilidades sociales. Además las actividades físicas competitivas pueden generar conflictos en los que es necesaria la negociación, basada principalmente en el diálogo, como medio para su resolución.

La Educación Física ayuda a aprender a convivir, fundamentalmente en lo que se refiere a la elaboración y aceptación de reglas para el funcionamiento colectivo, desde el respeto a la autonomía personal, la participación y la valoración de la diversidad.

4.2.2. Objetivos

4.2.2.1. Objetivos Generales

- Participar en actividades físicas y juegos compartiendo proyectos, estableciendo relaciones de cooperación para alcanzar objetivos comunes, resolviendo mediante el diálogo los conflictos que pudieran surgir y evitando discriminaciones por características personales, de género, sociales y culturales.
- Desarrollar la iniciativa individual y el hábito de trabajo en equipo, aceptando las normas y reglas que previamente se establezcan.

4.2.2.2. Objetivos Específicos

Desde el punto de vista del profesorado

1. Favorecer el protagonismo del alumnado en su propio aprendizaje.
2. Reducir las situaciones de riesgo de conflicto, evitando los momentos sin actividad o sin pautas de actuación.

Desde el punto de vista del alumnado

1. Utilizar el juego como medio de relación con los demás y como recurso para organizar su tiempo libre.
2. Participar en juegos y actividades físicas colectivas, cooperando con todos/as sus compañeros/as sin discriminación alguna.
3. Valorar el interés y esfuerzo personal por encima del éxito.
4. Respetar las normas y reglas que rigen los juegos.
5. Evitar comportamientos agresivos en los juegos, potenciando el diálogo en la resolución de conflictos.
6. Reconocer y transmitir sensaciones, ideas y estados de ánimo a través del gesto y del movimiento.
7. Utilizar de forma adecuada y respetuosa el material con el que realizan las actividades físicas y juegos, cuidando el espacio donde se desarrollan.

4.2.3. Actividades para trabajar la convivencia

4.2.3.1. Fijar normas de convivencia

La finalidad es consensuar unas normas para que la implicación sea mayor al sentirlas suyas.

- Los primeros días del curso escolar dialogamos sobre para qué hacemos Educación Física, lo que es necesario para poder pasarlo bien, sin hacernos daño, cuidando nuestra salud, sin molestar a los demás... e intentamos entre todos/as concretar 10 normas que abarquen todos estos aspectos a tener en cuenta.
- Con estas normas para el área de Educación Física preparamos una ficha de doble entrada por trimestre, con las 10 normas y todos los días que van a tener clase. Cada alumno/a colocará, en su cuaderno de Educación Física, esta ficha (Anexo V) al principio de cada trimestre.

- Al terminar cada día debe reflexionar sobre cada una de ellas y realizar una autoevaluación, coloreando en verde las que ha cumplido, en rojo las que no ha conseguido cumplir y en amarillo las que puede cumplir mejor.

4.2.3.2. Crear rutinas

Pretendemos crear unas rutinas y hábitos para que el alumnado no tenga momentos sin actividad o sin saber qué hacer que generen conflictos y de esta forma potenciar una buena convivencia.

A lo largo de todo el año las sesiones se estructuran en tres grandes momentos: ENCUENTRO, ACTIVIDAD MOTRIZ y DESPEDIDA; que a su vez se dividen en fases. Hay fases que se repiten en todas las unidades.

MOMENTO DE ENCUENTRO

Intentamos conseguir unas rutinas de acceso al lugar, de atuendo, de higiene... necesarias para el buen desarrollo de la sesión y un buen clima de convivencia.

Trayecto del aula al gimnasio

Se realiza siguiendo unas huellas pintadas en el suelo del patio (colores rojo y amarillo alternativamente para el pie derecho, y azul y blanco, también alternativamente, para el pie izquierdo), con un doble objetivo: reconocer este trayecto como parte de la sesión de Educación Física y prevenir situaciones conflictivas (empujones, insultos, golpes con la mochila...).

Cada día se les hace una propuesta a modo de reto personal, de tal forma que están más pendientes de conseguirlo, al tener que mirar hacia el suelo, que en molestar a los/as que están delante o detrás.

Las propuestas se van cambiando a lo largo del año teniendo en cuenta lo que se trabaja en cada unidad y aumentando el grado de dificultad:

- Pisar todas las huellas.
- Pisar sólo las rojas y amarillas.
- Pisar sólo azules y blancas.
- No pisar las huellas e ir entre ellas.
- No pisar las huellas e ir con las piernas abiertas, quedando éstas dentro.
- No pisar las huellas de color rojo (las piernas se cruzan).
- Cinco saltos a la pata coja con el pie derecho por las huellas rojas y amarillas y otros cinco con el pie izquierdo por las huellas azules y blancas.
- Andando por las huellas hacia atrás.

- Pisando todas las huellas hacia delante, pero llevando la mochila encima de la cabeza haciendo equilibrio.
- Pisando todas las huellas y llevando la mochila cogida con las dos manos por debajo de las piernas.
- Cinco pasos pisando todas las huellas y dar un giro hacia la derecha, otros cinco pasos y dar el giro hacia la izquierda.

Saludo al entrar en el gimnasio

Al llegar al gimnasio se cambian de calzado, ordenando la bolsa y zapatillas en los casilleros y la ropa en los percheros. Con este orden del material intentamos que se consiga también una buena relación entre ellos/as al encontrar después sus cosas sin molestar.

Cada día, por orden de lista, un/a compañero/a se coloca en la puerta e inventa un saludo para hacer a cada uno/a de sus compañeros/as, según van terminando de cambiarse y van entrando en el gimnasio. Con estos saludos hay un contacto físico de todos/as con todos/as a lo largo del año, intentando de esta forma crear un lazo afectivo y que el contacto físico no sea motivo de conflicto.

Este momento también es un espacio de tiempo para la comunicación verbal y no verbal, reforzando la relación afectiva profesor/a-alumno/a.

Primeros juegos en el rincón

Según van entrando en el gimnasio comienzan los primeros juegos en el rincón de forma autónoma, para potenciar la relación con los/as compañeros/as.

Los juegos van cambiando a lo largo del año, intentando que algunos tengan relación con la unidad. Generalmente son juegos de manos por parejas y éstas van variando cuando terminan para ayudar a los/as que aún no han aprendido el juego:

- Soy un chino, capuchino, mandarín
- Don Federico
- Pato Donald
- La máquina de coser
- Mi hermanito se fue a la China-ina-ina
- Piedra, papel y tijera
- Sacar objetos de una bolsa opaca y adivinar, por el tacto, lo que es antes de sacarlo
- Veo, veo
- Realizar nudos y lazadas

- Formar figuras con una lana entre las manos: la cuna, las velas, los rombos, el pez, la sierra...

MOMENTO DE ACTIVIDAD MOTRIZ

Este momento es el más específico en cada unidad. Aún así tiene unas fases comunes en las que se empleará la exploración como método de descubrimiento, fomentando la motivación, la autoconfianza y el gusto por aprender para que sea consciente de lo que puede conseguir por sí mismo y de lo que puede hacer con la ayuda de los demás.

Actividades individuales

- Para aumentar la capacidad de explorar y crear con su cuerpo y/o con los materiales de cada sesión. Ejemplo: ¿qué podemos hacer con una pica?, equilibrar una pica sobre distintas partes del cuerpo de forma horizontal y vertical.
- Para hacer un buen uso de materiales y espacios, teniendo en cuenta la seguridad de sí mismo y de los demás. Ejemplo: estar separados para no darse con las picas, tener un extremo en la mano y el otro en el suelo durante las explicaciones.
- Para mostrar interés y esfuerzo personal en mejorar su competencia motriz y así aumentar su autoestima. Ejemplo: intentar equilibrios difíciles, conseguir mantener la pica en equilibrio durante más tiempo.

Actividades por parejas

- Para aumentar la capacidad de explorar y crear con sus cuerpos y/o con los materiales de cada sesión, teniendo en cuenta las propuestas del compañero/a o aunando las propuestas de ambos. Ejemplo: ¿qué podemos hacer con dos picas?, crear equilibrios con sus cuerpos y dos picas.
- Para relacionarse con otros/as compañeros/as a los/as que puede ayudar o de los/as que puede recibir ayuda. Ejemplo: dando ideas, explicando cómo hay que colocar las picas para mantener el equilibrio.
- Para disfrutar más de las actividades y juegos. Ejemplo: colocar un extremo de la pica en el suelo y sujetar el otro extremo con los dedos índice y corazón. Separar las picas de ambos un paso y a la voz de “ya” soltar la pica y sujetar la del compañero/a antes de que pierda el equilibrio y caiga al suelo. Si lo consiguen, aumentar la distancia.

Actividades en pequeño grupo

- Para cooperar, con el fin de desarrollar la capacidad de interactuar para lograr fines comunes, planteando así la necesidad de comunicarse, de interdependencia y ayuda entre compañeros/as. Ejemplo: ¿qué podemos hacer 6 compañeros/as con 6 picas?, distintas formas de equilibrarnos sobre las picas.
- Para respetar las normas y reglas que rigen los juegos.
- Para disfrutar de las actividades y juegos independientemente de los resultados.

Los grupos se formarán:

- o Rifando con canciones (“En un café, se rifa un pez...”, “En la casa de Pinocho...”).
- o Eligiendo ellos/as mismos/as con el criterio chico-chica-chico-chica... para que se formen grupos mixtos.
- o Numerando 1,2,3,4,1,2,3,4,1,2... (si se van a formar 4 grupos). Irán en el mismo grupo todos los números 1, en otro grupo los 2... Como los/as amigos/as suelen colocarse juntos/as, de esta forma no coinciden y se relacionan con otros/as compañeros/as además de los/as que son sus mejores amigos/as.

Actividades en gran grupo

- Para que cooperen con el fin de conseguir las propuestas o el objetivo del juego y tomen conciencia de grupo. Ejemplo: colocarse todos/as en círculo de pie, separados un paso y cada uno/a con su pica. Sujetar con los dedos índice y corazón de la mano derecha un extremo de la pica y colocar el otro extremo en el suelo de forma que quede vertical. Cada vez que se diga “ya” soltar la pica y sujetar la siguiente, girando en el sentido de las agujas del reloj, antes de que la pica pierda el equilibrio y caiga al suelo. Si consiguen dar una vuelta entera sin que se caigan las picas ... ¡Han ganado!

MOMENTO DE DESPEDIDA

- Recoger el material por grupos de encargados para que colaboren, se coordinen y adquieran el hábito del orden.
- Reflexionar, haciendo una breve puesta en común, sobre todo lo trabajado en la sesión para resolver dudas y tomar conciencia de lo aprendido con el propósito de mejorar. Y plasmarlo, más tarde en casa, de diferentes formas (en fichas en el primer nivel y en el cuaderno desde 2º a 6º de Educación Primaria).

- Salir del gimnasio y prepararse para la vuelta al aula, cambiándose de nuevo de calzado. Éste es otro momento de ayuda y colaboración, sobre todo entre los/as más pequeños/as, al haber niños/as que aún no saben atarse los cordones y los que sí que saben les ayudan y/o enseñan.
- Lavarse las manos al terminar la actividad física para adquirir el hábito de aseo. Los encargados controlan que se haga un uso correcto de los lavabos y el papel (sin salpicar el agua, tirar papeles al suelo...)
- Desplazarse en el trayecto de vuelta respetando la propuesta acordada. A los más pequeños, al terminar las huellas y entrar en el edificio, se les propone dar una sorpresa al tutor/a entrando sigilosamente de puntillas y en silencio, de forma que no nos oiga llegar. Anteriormente nos hemos puesto de acuerdo con este/a maestro/a para que disimule como que no les ve ni oye llegar. De esta forma conseguimos que regresen al aula tranquilos y preparados para comenzar las actividades del área que les corresponda. El interés por conseguir el objetivo planteado les hace centrarse en la actividad y no molestar en los últimos metros del trayecto.

4.2.3.3. Actividades para trabajar la convivencia de forma más específica en algunas Unidades Didácticas

Mi cuerpo también habla (en los cursos inferiores)

El cuerpo: vehículo de expresión (en los cursos superiores)

- Transmitir sentimientos con gestos: “Yo soy y estoy
- Representamos acciones: comer, saltar, patinar...
- Imitamos: “Hola señor rey, venimos de Palencia y somos... “ (hacer los gestos de un oficio que empiece por “P”, por ejemplo peluqueros, y el rey lo tiene que adivinar).
- **Vamos de safari:** somos animales, exploradores e indígenas de forma rotatoria, para lo que hemos dividiendo el grupo en tres, e imitamos a quien nos corresponde.
- Representamos:
 - o Al llegar la noche los exploradores están cenando y los indígenas les capturan, para lo que hemos dividido el grupo en dos.
 - o Hacen una fiesta con cánticos y bailes para celebrar la captura.
 - o Descubren un incendio a lo lejos.

- Sueltan a los exploradores y cooperan para apagar el fuego.
- Se despiden con agradecimientos.
- Nos comunicamos con los demás sin hablar:
 - Los saludos
 - Lejos – cerca
 - Sin contacto – con contacto
 - Menos amistad – más amistad
 - Distintas edades
 - Distintas culturas
- Inventamos pequeñas historias y las representamos

Juegos cooperativos, no competimos

Descubrimiento de la cooperación y la oposición en los juegos, utilizando otro tipo de materiales.

- ***Juegos con paracaídas:***

Tienen que conseguir entre todos mantener el paracaídas estirado al hacer las diferentes actividades y juegos.

 - Conceptos: derecha-izquierda, arriba-abajo
 - Olas
 - Consignas: nombres que empiezan por ... pasan por debajo.
 - Cangrejo: uno/a está debajo del paracaídas y va picando en las piernas hasta que todos/as están debajo.
 - El barco en el mar: conseguir que no caiga un balón que mantean.
- ***Sillas cooperativas:***

Las sillas se colocan en círculo unas veces hacia dentro, otras hacia fuera, y para conseguir el objetivo tienen que sentarse unos encima de otros, agarrarse para no caer, sujetarse al pasar, abrazarse...

 - ¿Me quieres?
 - Consignas: pelo moreno dos sillas a la izquierda
 - A ordenarse: por fechas de nacimiento
 - Letras y palabras: AMISTAD, PAZ, SOLIDARIDAD
 - Las familias –EZ
 - Barco vikingo
 - Sillas musicales

- ***Juegos de mucho contacto físico:***

Tienen que unir mucho sus cuerpos para ocupar el menor espacio, no dejar que separen a alguien del grupo...

- El rey del castillo
- ¡Todos a bordo!
- La jaula
- La madeja
- El pastor y sus ovejas
- La cinta transportadora

Otras Unidades Didácticas son:

En los cursos inferiores: Los juegos de nuestros abuelos
 Nos movemos con ritmo

En los cursos superiores: Juegos populares y autóctonos
 Música y movimiento: Danzas, bailes

4.2.3.4. Actividades puntuales

Voy a seleccionar una actividad puntual por trimestre aunque resulta difícil ya que como he dicho anteriormente un Centro Escolar es un organismo vivo y generamos múltiples actividades de convivencia a lo largo del curso escolar.

Salida en septiembre para fomentar la convivencia

Uno de los últimos días de septiembre realizamos una salida de convivencia de todo el alumnado del tercer ciclo, para favorecer el conocimiento entre ellos/as, ya que se incorpora el alumnado de 4º que pasa a 5º, y establecer lazos en el ciclo.

La actividad consiste en una marcha hasta un parque de Palencia. Una vez allí se les explican los juegos que van a realizar y se hacen 4 grupos de forma que en cada uno de ellos haya alumnos/as de las cuatro clases (dos de 5º y dos de 6º), para que la relación sea mayor. Cada grupo tiene un tiempo para cada uno de los cuatro juegos. Y después de los juegos comparten un pequeño almuerzo.

Además de favorecer la relación entre todo el alumnado del ciclo, se potencia la relación alumno/a-profesor/a, al implicarse las dos maestras de Educación Física y los/as maestros/as tutores/as.

Celebración del “Día de la NO violencia y de la Paz” el día 30 de enero

El día 30 de enero todo el alumnado del Centro se une en el patio para realizar conjuntamente alguna actividad preparada: “Papelia”, danzas, cuentos...

Se eligen Danzas del Mundo (Anexo VI) sencillas, para que pueda participar todo el alumnado del Centro, desde 3 años en Educación Infantil hasta 6º en Educación Primaria, ya que lo que más nos importa es la convivencia.

Otros criterios al elegir las danzas son: que haya contacto entre ellos/as, que tengan que hacer gestos (aunque sean de burla, para acostumbrarse a no darlos importancia), que no estén siempre con los/as mismos/as compañeros/compañeras.

Realización de una “gimkana” el último día de junio

Para despedirnos del curso escolar el último día de junio organizamos una gimkana (Anexo VII) en la que participa todo el profesorado, alumnado y los/as padres/madres que lo desean.

Todo el patio del centro es ambientado, con información de las zonas de los distintos juegos y la colocación de los materiales necesarios para cada uno de ellos. Además de contar con una zona de maquillaje y un punto de información para cualquier duda o problema que se plantee a lo largo de la jornada.

La mañana comienza con la formación de los grupos de forma aleatoria, uniéndose el alumnado desde 3 años a 1º de Educación Primaria y desde 2º de Educación Primaria hasta 6º, para prevenir posibles accidentes. Más tarde el alumnado de 6º maquilla con diferentes símbolos y colores a todos/as los/as integrantes de cada grupo en la zona del patio destinada para ello.

Los grupos pasan por todos los juegos en el orden marcado en una ficha control, para que haya un mínimo de organización, de forma que en cada juego les toca relacionarse con distintos grupos.

Se buscan juegos para la igualdad y en los que tenga que cooperar todo el grupo. A los ganadores en cada juego se les entrega una parte de una letra para formar, al finalizar la gimkana, un mural con una frase que más tarde se coloca en el exterior:

En nuestro colegio lo importante es participar. Y colorín, colorado...

¡Este curso se ha acabado!

5. CONCLUSIONES

Por un año lleno de piedras... (teoría positiva del conflicto)

El distraído tropezó con ella.

El violento la usó como proyectil.

El emprendedor construyó con ella.

El caminante cansado, la usó como asiento.

Para los niños fue un juguete.

Drummond hizo poesía con ella.

David mató a Goliat.

Michelángelo extrajo de ella, la más bella escultura.

En todos los casos la diferencia no estaba en la piedra, sino en el hombre.

No existe piedra en tu camino que no puedas aprovechar para tu propio crecimiento.

Autor: desconocido.

Procedencia: Revista digital Psicosocial y Emergencias

Es un hecho ampliamente constatado que en todos los Centros Educativos surgen situaciones de abuso y violencia entre el alumnado.

He descrito los tipos de hechos violentos que más molestan y preocupan, atendiendo a las distintas formas de manifestarse: física, verbal, psicológica... y a la intensidad con que se dan. Así, nos sorprende la disrupción por la cotidianidad y pasan desapercibidos los abusos entre iguales, por su intimismo; a pesar de que ambos son causa de gran distorsión.

He intentado dar una visión general de los estudios realizados en los primeros países que toman conciencia del problema, en parte por la crudeza de algunos episodios.

La escuela está sumergida en un gran ámbito social, por lo que los desajustes de comportamiento, de valores y de respeto hacia el/la otro/a son debidos a múltiples factores. Unos son externos: el entorno social, la influencia de los medios de comunicación, las situaciones familiares. Pero hay que ser conscientes de que otros factores son internos: la estructura escolar, las relaciones interpersonales, el estilo de enseñanza, las normas de convivencia, la participación, la organización interna y sobre todo los valores como Comunidad.

La convivencia implica a todos los miembros de la Comunidad Educativa y debe ser tomada como objetivo en el currículo del desarrollo socio-personal. Además puede

ser tratada de forma sistemática, abordándola desde muy diferentes ámbitos educativos, creando una conciencia de bienestar colectivo.

Con este trabajo he querido ofrecer dos propuestas de intervención, como medidas preventivas que pueden ser útiles para mejorar la convivencia en el Centro.

Al analizar los factores que influyen en la violencia escolar, mi intervención va dirigida a los agentes internos a la escuela por ser sobre los que, como maestros/as, tenemos más capacidad de intervenir directamente.

La primera propuesta es prevenir la violencia escolar con un Plan de Convivencia en el Centro que va muy dirigido a la práctica: actividades de acogida al alumnado nuevo, organización del Centro a partir de los horarios, actividades de acción tutorial, actividades para desarrollar las habilidades sociales, organización de los recreos, actividades puntuales a lo largo del año, decorar el aula y el centro para hacer que los espacios sean lugares agradables, motivadores y educativos, el Reglamento de Régimen Interior y la Comisión de Convivencia.

Una vez planteado el Plan y llevado a la práctica se va observando a lo largo del año los problemas que surgen para plasmarlo en la memoria de final de curso, aportando sugerencias y propuestas de mejora para el siguiente curso escolar. Aunque ya podemos decir en este momento que uno de los problemas que surgen al desarrollar el Plan es la desigual implicación por parte del profesorado, pues no habrá docente que modifique su actitud respecto de la violencia y la convivencia si, fuera de la escuela, con sus hijos/as, con sus mayores o con los/as vecinos/as, no tiene la misma mirada ni la misma convicción de que otra realidad vincular es posible.

La segunda propuesta es Trabajar la convivencia desde el área de Educación Física, ya que es el área que imparto y una de las que más contribuye al desarrollo de la competencia social y ciudadana, por la dinámica de las sesiones. Además ayuda a aprender a convivir, fundamentalmente en lo que se refiere a la elaboración y aceptación de reglas para el funcionamiento colectivo, desde el respeto a la autonomía personal, la participación y la valoración de la diversidad.

Cuando uno/a escribe pretende generar sensaciones positivas, ofrecer alternativas, pero no siempre el/la lector/a puede advertir que lo que está leyendo es algo posible de lograr. Escribo sobre fijar normas de convivencia consensuadas, sobre crear rutinas, establecer relaciones de cooperación para alcanzar objetivos comunes, resolver mediante el diálogo los conflictos que puedan surgir... y los/as alumnos/as, que llegan de otros climas, no siempre positivos y felices...

En la escuela no sólo debemos prevenir los primeros síntomas de la violencia, para atajarla y que no se dé. También debemos convertir esas situaciones en momentos de aprendizaje y desarrollar las cosas buenas que tenemos. Es muy importante construir más que limitar, y motivar, más que sermonear.

Es fundamental ayudar al alumnado para que tenga un autoconcepto y una autoestima elevada, en un ambiente de seguridad y empatía, mediante expectativas acordes a la capacidad que tiene, proporcionando habilidades sociales y enseñándole a cooperar con los/as demás. Y en esta área contamos con el poder motivador del juego.

El/la maestro/a que es capaz de ponerse en la piel del alumno/a cuando goza o sufre, que es capaz de entender y compartir sus sentimientos, le está enseñando una asignatura para la vida: a cuidarse y a cuidar, a responder adecuadamente frente a los problemas cotidianos, a ser flexible y sociable. Deseando que los/as más jóvenes aprendan autocontrol y autonomía, que puedan enfrentarse asertivamente a un mundo competitivo, pero para eso deben saber que pueden recurrir a los/as adultos/as cuando lo necesitan. Por eso tenemos que estar ahí, a su lado, demostrándoles que somos capaces de ayudarles a crecer en PAZ.

BIBLIOGRAFÍA

- Bringiotti, M. I. (2000). *La escuela ante los niños maltratados*. Buenos Aires: Paidós
- Carbonell, J. L. y Peña, A. I. (2001). *El despertar de la violencia en las aulas. La convivencia en los centros educativos*. Madrid: CCS.
- Cardoso, N.; Chemen, S.; Correa, J.; Guebel, G.; Hernáez, C. y Imberti, J. (Coord.). (2001). *Violencia y escuela. Miradas y propuestas concretas*. Barcelona: Paidós
- Cerezo, F. (Coord.). (1997). *Conductas agresivas en la Edad Escolar*. Madrid: Pirámide.
- Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Fernández, I. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad* (2ª ed.). Madrid: Narcea.
- Gómez, M. T., Mir, V. y Serrats, M. G. (1990). *Propuestas de intervención en el aula*. Madrid: Narcea.
- Gutiérrez, J. M. (2007). *La violencia escolar en Castilla y León. Un análisis sociológico*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid.
- Monjas, M. I. y Avilés, J. M. (2006). *Colegas, amig@s y compañer@s* (2ª ed.). Valladolid: Junta de Castilla y León.
- Monjas, M. I. y Avilés, J. M. (2006). *La familia ante el maltrato entre iguales* (2ª ed.). Valladolid: Junta de Castilla y León.
- Monjas, M. I. y Avilés, J. M. (2006). *Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales* (2ª ed.). Valladolid: Junta de Castilla y León.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. A. (2000). *Violencia escolar. Mito o realidad*. Sevilla: Mergablum.
- Ortega, R. y Del Rey, R. (2003). *La violencia escolar. Estrategias de intervención*. Barcelona: Graó.
- Rodríguez, N. (2004). *Guerra en las aulas. Cómo tratar a los chicos violentos y a los que sufren sus abusos*. Madrid: Temas de hoy.
- Rodríguez, N. (2006). *Stop Bullying. Las mejores estrategias para prevenir y frenar el acoso escolar*. Barcelona: RBA.
- Suckling, A. y Temple, C. (2006). *Herramientas contra el acoso escolar. Un enfoque integral*. Madrid: Morata.

Marco legal

-RESOLUCIÓN de 3 de febrero de 2012, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del Reglamento sobre elaboración y evaluación del Trabajo de Fin de Grado. BOCYL 15-02-2012.

-CONVENCIÓN sobre los Derechos del Niño y la Niña de 20 de noviembre de 1989 y que ratificó el estado español el 30 de noviembre de 1990. BOE 31-12-1990.

-REAL DECRETO 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria. BOE 20-02-1996.

-DECRETO 8/2006, de 16 de febrero, por el que se crea el Observatorio para la Convivencia Escolar de Castilla y León. BOCYL 22-02-2006.

-LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE 4-05-2006.

-DECRETO 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL 9-05-2007.

-DECRETO 51/2007, de 17 de mayo, por el que se regulan los derechos y los deberes de los alumnos y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo, y se establecen las normas de convivencia y disciplina en los Centros Educativos de Castilla y León. BOCYL 23-05-2007.

-ORDEN EDU 1921/2007, de 27 de noviembre, por la que se establecen medidas y actuaciones para la promoción y mejora de la convivencia en los centros educativos de Castilla y León. BOCYL 3-12-2007.

-RESOLUCIÓN de 15 de junio de 2009, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se dispone la publicación de la Instrucción de 11 de junio de 2009 de la citada Dirección General por la que se establecen indicadores para la elaboración de los informes de seguimiento y evaluación de la convivencia escolar en los centros educativos de Castilla y León así como el modelo de informe de los mismos. BOCYL 26-06-2009.

Enlaces sobre violencia escolar en Internet

-Andreu, J.M.; Ramírez, J.M. y Raine, A. (2006). Un modelo dicotómico de la agresión:

valoración mediante dos auto-informes (CAMA Y RPQ). *Psicopatología*

Clínica, Legal y Forense, 5, 25-42.

<http://eprints.ucm.es/8420/1/PPCLF-RPQ.pdf> (Consulta: 9 de mayo de 2012).

-Bullying: *Acoso escolar* (2012).

<http://www.conflictoescolar.es/> (Consulta: 18 de mayo de 2012).

-Collell, J. y Escudé, C. (2002). *Bullying. Maltrato entre iguales*.

<http://www.xtec.cat/~jcollell/Z0%20Inici.htm> (Consulta: 11 de mayo de 2012).

-Costales, Y. *El bullying ha existido siempre*.

<http://docs.es/uploads/articulos/el-bullying-ha-existido-siempre-.pdf> (Consulta: 9 de mayo de 2012).

-Castillo del, M. (2008). *El primer caso de muerte por acoso escolar*.

<http://xblackxstylex.blogspot.com.es/2009/03/el-primer-caso-de-muerte-por-acoso.html> (Consulta: 7 de junio de 2012).

-Marina, J. A. (2006). *La violencia en la escuela*. *El Mundo* (31-01-06).

http://www.stee-eilas.org/dok/arloak/lan_osasuna/gaiak/Bullying/JAMarina.pdf

(Consulta: 11 de mayo de 2012).

-Monne, L. (2007). *Investigaciones relevantes realizadas en Europa sobre el fenómeno bullying*.

<http://www.conflictoescolar.es/2007/09/investigaciones-relevantes-realizadas-en-europa-sobre-el-fenomeno-bullying/> (Consulta: 8 de junio de 2012).

-Ortega, I. (2009). *Acoso escolar en las aulas*. *Revista Digital Enfoques Educativos*, 36, 51-58. (Consulta: 19 de mayo de 2012).

http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_36.pdf#page=51

(Consulta: 19 de mayo de 2012).

-Ortega, R. y Monk, C. (2005). *Agresividad injustificada entre preescolares*.

Psicothema, 17(3), 453-458.

<http://wwwpsicothema.com/psicothema.asp?id=3128> (Consulta: 19 de mayo de 2012).

-Proyecto: *No todo es bullying*.

<http://www.argijokin.blogcindario.com> (Consulta: 21 de mayo de 2012).

-Proyecto: *Prevención de la violencia, un trabajo a compartir* (2007).

<http://www.educar.org/proyectos/prevencionviolencia.asp> (Consulta: 21 de mayo de 2012).

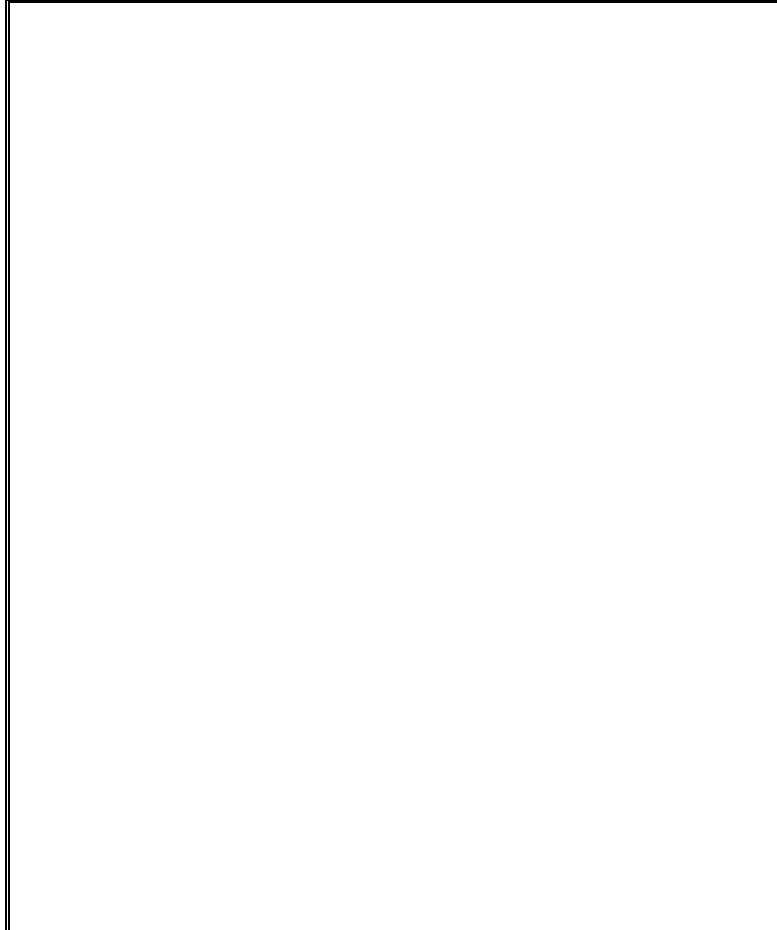
-Serrá, C. (2003). Conflicto y violencia en el ámbito escolar. *Revista de Estudios sobre Juventud*, 19, 48-61.

<http://www.acosomoral.org/pdf/ConflictoviolenaciaenElmbitoescolarCarlesSerra.pdf> (Consulta: 18 de mayo de 2012).

A N E X O S

ANEXO I

Yo soy...



Así me ves	Y soy	Me gusta

ANEXO II

REGISTRO MENSUAL

MES.....

DÍAS	ACTIVIDADES	DÍAS	ACTIVIDADES
1		17	
2		18	
3		19	
4		20	
5		21	
6		22	
7		23	
8		24	
9		25	
10		26	
11		27	
12		28	
13		29	
14		30	
15		31	
16			

ANEXO III

SEGUIMIENTO DEL ALUMNADO DE

FECHA	ASIGNATURA	ALUMNO/A	INCIDENCIAS

ANEXO IV

PAPELIA PARA LA PAZ

Para realizar el día 30 de enero

El alumnado estará colocado en su zona correspondiente, según los cursos desde Infantil a 6° de Primaria. Se reparten papeles de seda blancos, rojos, azules, verdes y amarillos entre los niños y niñas de cada clase (a partes iguales aproximadamente) para que tengan en cada mano un papel, del mismo color, agarrado por una esquina.

Había una vez un pequeño planeta perdido en el firmamento que, a fuerza de querer aprender cosas y cosas se inventó una tierra azul, azul, azul, tan rodeada de agua que se llamó OCEANÍA.

Sus habitantes eran azules, azules, azules, y se movían por el planeta muy despacio, despacio, de un lado a otro.

(Salen los/as niños/as que tienen los papeles azules al centro y se mueven despacio)

Como vivían cerca del mar, a veces el viento soplabla muy fuerte y formaba olas altas, altas, altas.

(Los/as niños/as que tienen papeles azules levantan los brazos y los mueven haciendo olas)

Un día aparecieron en el planeta unos trocitos de tierra color verde, verde, verde, que decían llamarse ÁFRICA. Sus habitantes eran verdes, verdes, verdes, y se movían entre los azules.

(Salen los/as niños/as que tienen los papeles verdes al centro y se mueven entre los azules)

Una mañana de sol salieron tierras amarillas, amarillas, amarillas, llamadas ASIA y sus habitantes amarillos, amarillos, amarillos empezaron a moverse con los azules y los verdes.

(Salen los/as niños/as que tienen los papeles amarillos y se mueven entre los azules y verdes)

A veces se movían dando pasos muy largos, largos... y otras veces pasos cortos, cortos..., el viento les levantaba muy alto, alto... o soplabla muy suave y se movían cerca, muy cerca del suelo.

(Se mueven con pasos largos, cortos, estirándose de puntillas... según las indicaciones)

Después llegaron las tierras rojas, rojas, rojas, llamadas AMÉRICA y sus habitantes se mezclaron con los demás.

(Salen los/as niños/as que tienen los papeles rojos y se mueven entre los demás)

Por último llegaron las más pequeñas, las tierras blancas, blancas, blancas, que se llamaban EUROPA y sus habitantes blancos, blancos empezaron a moverse entre todos.

(Sale el alumnado con papeles blancos y los mueven mientras se mezclan con los demás)

Algunas veces hacía mucho calor y se estiraban agitando los papeles para darse aire, otras veces hacía frío y se encogían para darse calor. En algunas ocasiones la tierra temblaba y saltaban, saltaban, saltaban.

Al pasar los años las “blancas europeas” se hicieron amigas de las “verdes africanas” y andaban juntas tan contentas. Las “amarillas asiáticas” vivían cerca de las “azules de Oceanía” y paseaban del brazo, mientras que las “rojas americanas” andaban ellas solitas.

Luego, se juntaron todas las VERDES por un lado, las AMARILLAS por otro, las BLANCAS, las AZULES por otro y todas las ROJAS por el centro, y quedaron medio dormidas.

Así estuvieron mucho tiempo hasta que un día las BLANCAS EUROPEAS empezaron a ir, muy despacio, hacia las AMARILLAS ASIÁTICAS, pero... por el camino, en el año 1492, encontraron a las ROJAS AMERICANAS. Suavemente las despertaron y comenzaron a bailar por parejas.

Luego se acercaron las VERDES AFRICANAS y comenzaron a bailar con las parejas. Por último

llegaron las AMARILLAS y AZULES que también se unieron al baile.

Pero un día, casi sin saber cómo, se enfadaron todas y comenzaron a pelear unas contra otras hasta quedar rendidas y agotadas en el suelo del planeta.

(Simulan que pelean golpeándose con los papeles que siguen agarrando con cada mano)

Las primeras en reaccionar fueron las BLANCAS que se sentaron y empezaron a pensar y pensar, hasta que... animaron a sentarse a las VERDES para hablar.

(Simulan que hablan con los papeles)

Después se sentaron las AZULES y también se pusieron a hablar. Luego se unieron las AMARILLAS y, al poco, muy animadas las ROJAS.

Acordaron que tenían que vivir en PAZ y decidieron convertir sus armas en pelotas para jugar.

(Apretando bien cada papel en una mano hacen una bola con cada uno)

Con las armas convertidas en pelotas de juego se levantaron del suelo, se juntaron en el centro del planeta mezclándose todas las tierras y se prepararon para lanzar al aire sus pelotas **al grito de... ¡POR LA PAZ!**

¡POR LA PAZ!

ANEXO V

EDUCACIÓN FÍSICA

SEGUNDO TRIMESTRE	ENERO					FEBRERO				
1. No olvido traer la ropa y calzado adecuados.										
2. Traigo la mochila y el cuaderno.										
3. En los trayectos no grito ni alboroto.										
4. Escucho a la maestra... para saber lo que tengo que hacer.										
5. Participo en todas las actividades y juegos esforzándome.										
6. No molesto a mis compañeros ni compañeras.										
7. Tomo medidas de seguridad con los materiales.										
8. Cuido el material y ayudo a recogerlo.										
9. Reflexiono sobre lo trabajado y realizo lo mandado.										
10. Al terminar la sesión... me aseo.										

ANEXO VI

Danzas del Mundo

1.- MINOESJKA (HOLANDA)

Colocados/as en círculo y enlazados/as de la mano se va andando al ritmo de la música, mientras la persona que está en el centro piensa en los movimientos que va a hacer más tarde.

Cuando los/as que están en el círculo le imitan, el/la del centro piensa en la persona que va a meter al centro.

(Todo el alumnado)



2.- EL ABRAZO DE MI AMIGO

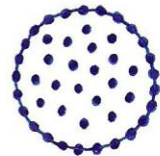
“Mi amigo/a” se ha perdido, (manos atrás)

no le paro de buscar,

¿sabes tú dónde estará?. (preguntando con el dedo a otro/a)

¡ No lo sé, no lo sé ! (palmas propias y en el/la otro/a)

(Alumnado hasta 2º en el centro del círculo)



3. 7 SALTOS (DINAMARCA)

Colocados/as en círculo y enlazados/as de la mano se va saltando al ritmo de la música, primero hacia la derecha y luego hacia la izquierda.

Se van moviendo diferentes partes del cuerpo según los pitidos hasta llegar a siete.

(Alumnado a partir de 3º en el círculo exterior)



4.- ELS NYITOS (CATALUÑA)

Colocados/as en dos filas mirándose de frente y con las manos atrás. Se mueven hacia atrás saltando, hacia delante, se hacen burla, una vuelta, se repite la burla y la vuelta, y otra vez hacia atrás y adelante, . . .

Acaban haciendo las paces y dándose un abrazo.

(Todo el alumnado)

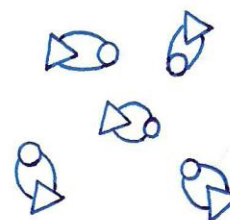


5.- POLCA DE BEARN (PIRINEOS)

Por parejas y enlazados de las manos se baila libremente. Cuando indica la música por el cambio de ritmo hacemos palmas en los muslos, en las manos propias, en las de la pareja, se hace una pequeña amenaza con el dedo derecho y se da un giro enlazando los brazos derechos.

Se repiten estos movimientos ahora con los dedos y brazos izquierdos y se cambia de pareja.

(Todo el alumnado)



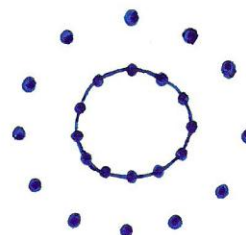
6.- SOY FELIZ CUANDO TENGO AMIGOS

(ESCANDINAVIA)

Se forman dos círculos, uno dentro del otro. Los/as que están en el círculo de dentro se enlazan por las manos y van girando a la vez que los/as del círculo de fuera dan palmas sin moverse del sitio. Cuando lo indica la música los/as del círculo de dentro paran frente a un/a amigo/a del círculo de fuera y se saludan con una mano y con la otra, se enlazan por los brazos y giran una vuelta.

Repiten estos movimientos pero comenzando con la otra mano (izquierda) y se despiden con la mano para volver a formar el círculo.

(Alumnado a partir de 3º)



ANEXO VII

VIERNES 22 DE JUNIO

- A las 9 entrada en las clases.
- Explicación del desarrollo de la mañana, cómo se van a realizar los juegos, el orden marcado en la tarjeta ... (no explicar los juegos).
- Elegir, del sobre entregado a cada tutor/a, un papelito para saber el grupo que nos ha correspondido. Hay grupos con componentes desde 3 años hasta 1º de Educación Primaria y grupos desde 2º hasta 6º de Educación Primaria.
- A los/as mayores de cada grupo (1º de Educación Primaria ó 6º) entregar la “ficha control” de su grupo.
- Salida al patio y buscar a los/as compañeros/as de su grupo.
- Cuando estén juntos/as, todos/as los/as componentes del grupo, dirigirse a las zonas de maquillaje.
- Enseñar la “ficha control” y entregar los papelitos del grupo en la mesa de maquillaje (menos los/as de E. Infantil que lo llevan pegado). El alumnado de 6º maquilla con diferentes símbolos y colores a cada grupo.
- Dar una vuelta (sin tocar) por su zona de patio, para conocer y localizar los lugares de cada juego.
- Colocarse en el lugar indicado para el comienzo de los juegos.
- Dirigirse al punto del primer juego y esperar a que lleguen los otros dos grupos con los que tienen que participar.
- Enseñar la ficha control para comprobar que les toca realizar ese juego y dejársela los/as encargados/as del juego.
- Escuchar las explicaciones del juego y comenzar a jugar.
- Al terminar el juego los/as encargados/as de esa zona marcarán, en la “ficha control”, los puntos obtenidos: 3 al grupo ganador, 2 al segundo y 1 al tercero, para poder pasar al juego siguiente.
- Los/as encargados/as de cada juego no repartirán las “fichas control” hasta que los tres grupos hayan acabado la prueba y les haya anotado la puntuación.
- Todos/as los/as componentes del grupo tienen que ir juntos/as al 2º juego que está marcado en su “ficha control” y esperar a que lleguen los otros dos grupos con los que tienen que participar en ese juego. Mientras, pueden ver a los que están jugando.
- Al finalizar los 10 juegos pasarán por la mesa de información para ... canjear los puntos totales por letras.
- Con todas las letras entregadas a los diferentes grupos intentarán formar una frase de todo el colegio:

En nuestro colegio lo importante es participar. Y colorín, colorado...

¡Este curso se ha acabado!

“FICHA CONTROL”

GRUPO: Jardineros

PRUEBAS		PUNTOS
1ª	Somos constructores	
2ª	¡ A pescar !	
3ª	Los camareros	
4ª	Con las manos en la masa	
5ª	¡ A coser !	
6ª	Vamos a la cama	
7ª	Zapatero, a tus zapatos	
8ª	¡ Agua va !	
9ª	Tendedero	
10ª	Barco vikingo	
TOTAL		