



Una red de personas comprometidas con la convivencia positiva, la educación y los ddhh.



CONVIVES

EL ACOSO ESCOLAR: UNA RESPONSABILIDAD COMPARTIDA
EN APOYO AL IES CIUDAD DE JAÉN

Número especial de la Revista digital de la Asociación CONVIVES | Julio 2015

CONVIVES

Número especial

Revista digital de la
Asociación CONVIVES
Madrid, Julio de 2015

COMITÉ CIENTÍFICO

M^a José Díaz-Aguado
Federico Mayor Zaragoza
Rosario Ortega
Alejandro Tiana
Amparo Tomé
Manuel Segura

CONSEJO DE REDACCIÓN

Carolina Alonso
José M^a Avilés
Javier García
Cesc Notó
Dolors Oliver
Vicenç Rul-lan
Eloísa Teijeira
Nélida Zaitegi

DIRECCIÓN

Àngels Grado

CONVIVES no comparte necesariamente los criterios y opiniones expresados por los autores y las autoras de los artículos ni se compromete a mantener correspondencia sobre los artículos no solicitados.

La revista se encuentra alojada en
<http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/>

Se puede utilizar el contenido de esta publicación citando expresamente su procedencia.

ISSN 2254-7436

EL ACOSO ESCOLAR: UNA RESPONSABILIDAD COMPARTIDA EN APOYO AL IES CIUDAD DE JAÉN

Sabemos cómo parar esto	
Javier García Barreiro	3
Prevenir el acoso escolar	
Pedro M ^a Uruñuela Nájera	5
Trabajar para conseguir un proyecto antibullying en la comunidad educativa	
José M ^a Avilés Martínez	7
Es el alumnado	
Juan De Vicente Abad	9
Superar la indiferencia	
M ^a Carme Boqué Torremorell	11
La convivencia y el programa de bilingüismo	
Pedro M ^a Uruñuela Nájera	13
De Jokin a Arancha: ¿Recursos personales contra el acoso estructural?	
Jaime A. Foces Gil	15
Madres y padres frente al acoso escolar	
Jesús Salido Navarro	17
La dirección y la convivencia en el centro	
Nélida Zaitegi De Miquel	19
Una respuesta integral para construir un centro seguro	
Antonio Lobato Cantos	21
Las emociones y el acoso escolar	
Pilar Lucía López Jiménez	23
Educar en la diversidad y prevención de la violencia	
Eloísa Teijeira Bautista	25
Entre <i>beep</i> y <i>beep</i>: de las redes sociales a las redes entre alumnos y alumnas	
Mábel Villaescusa Alejo	27
Otra mirada más: acoso escolar desde la perspectiva de género	
Carolina Alonso Hernández	29
Queremos pararlo: la comunidad escolar frente al acoso escolar	
Àngels Grado Pérez	31

SABEMOS COMO PARAR ESTO



Javier García Barreiro

Presidente de Convives

El pasado mes, Arancha, una chica de 16 años escolarizada en el IES Ciudad de Jaén de Madrid, se suicidaba. Era víctima de acoso escolar.

No sabemos qué es ser adolescente. Pocos se acuerdan, como en El principito, qué se siente, cómo se vive y cómo son las relaciones a esta edad. Cuesta comprender el fenómeno del acoso cuando uno mismo no ha participado de él en la infancia o la adolescencia, y desde la distancia del mundo adulto.

Mucho se ha hablado de adolescencia y de acoso escolar estos días.

En educación, sabemos que una parte de la solución está en analizar el fenómeno no sólo en términos de agresor y víctima sino desde la complejidad que supone un entramado social como es la escuela. Desplazamos ahora el foco hacia el o la adolescente que observa y no hace nada. Se nos ha ocurrido formar a grupos de entre éstos, para que con su acción influyan positivamente en sus iguales, observen activamente y actúen. Son las estrategias de ayuda entre iguales (mediación, ayudantes, tutoría entre iguales, ciberalumado...). Esto es cosa del alumnado y del profesorado.

Sabemos que se puede hacer con buenos recursos, con el cuidado al docente, la formación del profesorado, de las familias y el trabajo en red. Que es con espacios y tiempos para poder enseñar a convivir y a educar las emociones o la salud psicológica, con programas de educación moral y protocolos bien planificados. Esto es cosa de la administración.

Porque juntos aprendemos a convivir y nos enriquecemos de la diferencia, sabemos que las metodologías que atienden a la diversidad, con fórmulas que favorecen el trabajo en equipo, activas y dinámicas, con criterios de escolarización y de agrupamientos inclusivos, educamos mejor y contra el acoso. Esto es cosa del profesorado y de la administración.

Sabemos que los padres y madres podemos incluirnos también en la escuela para sumar y tomar decisiones. Podemos asociarnos y formarnos. Podemos educar en empatía, en criterio moral, creer en un mundo menos violento, sin vencedores ni vencidos. Podemos transmitir seguridad, protección y cuidado. Esto es cosa de la familia.

Sabemos que la escuela reproduce la violencia que sucede a su alrededor, que es un problema social, y la *guetización* o las políticas sin visión de equidad no ayudan a resolver el problema. Eso es cosa de la sociedad.

Sabemos cómo parar esto. Es cosa de todas y todos.

La asociación Convives ha querido hacer una pequeña colección de reflexiones que den respuesta al poliedro de circunstancias que explican lo acontecido en el IES Ciudad de Jaén de Madrid. Lo hemos querido así con ánimo de estimular un debate social y profesional maduro. Las discusiones en televisión y otros medios han ofrecido opiniones de todo tipo, en ocasiones con carácter sesgado, buscando culpables desde el desconocimiento de las dimensiones complejas que conforman el acoso escolar.

Esta colección de artículos breves versará sobre la participación del alumnado en la prevención y la gestión de la convivencia, sobre los factores de violencia estructural y de equidad social, la elaboración de proyectos antibullying, sobre la organización escolar o el liderazgo en los centros educativos. También abordaremos la educación de las emociones y la empatía entre el alumnado, la adecuada atención a la diversidad y otras actuaciones de éxito.

De esta forma, quizás, el lector o lectora podrá formarse una opinión más completa y encontrar soluciones desde el ámbito social en el que se encuentre.

PREVENIR EL ACOSO ESCOLAR



Pedro Mª Uruñuela Nájera

Presidente de Honor de Convives

Suele ser bastante frecuente que, cuando estalla un conflicto y explota la crisis que se iba gestando, se demanden con toda urgencia e inmediatez soluciones para dicho conflicto. Llevados por emociones desbordadas, se demandan actuaciones inmediatas y se piden responsabilidades a las personas responsables del conflicto.

Sin embargo, el estallido de la crisis suele ser el peor momento para establecer soluciones. Nos olvidamos que el conflicto es un proceso, no un acontecimiento puntual, y que es en el inicio del proceso, con el conflicto todavía empezando, cuando hay que tomar medidas adecuadas. La labor de prevención es fundamental y en demasiadas ocasiones queda olvidada, ya que lo urgente hace que no tengamos en cuenta lo importante.

Son varias las acciones que pueden y deben ponerse en marcha para la prevención de los conflictos del acoso en particular:

Una cita de A. de Saint-Exupery nos muestra la primera acción necesaria: “Si quieres construir un barco, no empieces por buscar madera, cortar tablas o distribuir el trabajo. Evoca primero en los hombres y mujeres el anhelo del mar libre y abierto”. Antes de pensar actuaciones, poner en marcha acciones o nombrar responsables de las mismas, es necesario *despertar en todos los miembros del centro el deseo y anhelo de una convivencia en positivo*.

¿Cómo queremos que sea nuestro centro educativo? ¿Queremos un centro educativo sin violencia? ¿Cómo se concreta en el día a día? ¿Queremos educar para la paz y la convivencia pacífica? ¿Para qué modelo de sociedad estamos preparando a nuestro alumnado? Estas, y otras preguntas parecidas, pueden y deben

despertar el deseo y anhelo de la erradicación en el centro de la violencia en las relaciones interpersonales. No hay que olvidar que quien tiene claro el por qué, encuentra fácilmente el cómo.

En segundo lugar, *trabajar la creación del grupo y su forma de funcionamiento*. El grupo no se crea de forma espontánea, es necesario trabajar su cohesión, las interacciones positivas que deben tener lugar, la forma de comunicación, el sentido de pertenencia. Entre el profesorado es fácil dar por supuesto que esto se producirá con el transcurso de los días y que lo importante sea empezar cuanto antes a impartir la asignatura.

Cuidar el inicio del curso, plantearse el conocimiento de alumnos y alumnas entre sí, el fortalecimiento de sus relaciones, es algo fundamental. Y la tutoría puede y debe cumplir un relevante papel en la dirección y puesta en marcha de actuaciones en este sentido. Preparar una salida extraescolar que refuerce las relaciones entre el alumnado y de éste con sus profesores y profesoras, discutir las normas de clase, etc., son aspectos clave no suficientemente atendidos en demasiadas ocasiones.

Trabajar la creación del grupo exige, por parte de la administración educativa, determinadas condiciones en cuanto a tamaño, composición, espacios y tiempos. Algo que, en el IES “Ciudad de Jaén” no se ha respetado, a pesar de las demandas y denuncias llevadas a cabo por el profesorado y las familias.

En tercer lugar, *fomentar la participación del alumnado*. Los propios alumnos y alumnas son los posibles protagonistas más eficaces en la lucha contra el acoso, si es que se les da oportunidades para ello. Uno de los objetivos de la prevención del acoso es conseguir que muchos de los espectadores y espectadoras dejen de serlo y se conviertan en protagonistas no tolerantes del acoso. La figura del alumno o alumna ayudante puede ser clave en la prevención y erradicación del acoso.

Para ello, es preciso tener el convencimiento de la necesidad de la participación del alumnado y de que esta dimensión es uno de los elementos de calidad de nuestra acción educativa.

En cuarto lugar, es fundamental *trabajar los conflictos y establecer procedimientos consensuados para su tratamiento*. El conflicto, elemento presente en todo grupo y sociedad viva, debe ser objeto de tratamiento curricular, ya que es algo que todo el alumnado se va a encontrar a lo largo de su vida y que debe aprender a manejar. Sin duda, se tratará de uno de los mejores aprendizajes que pueda llevar a cabo en su período escolar, ya que aprender a gestionarlos pacíficamente le servirá para toda su vida.

No hay mejor manera de llevar a cabo este aprendizaje que el establecer en la práctica diaria del centro procedimientos para la solución pacífica de los conflictos que surjan. Desde mecanismos informales de diálogo hasta procedimientos estructurados de mediación, todos son importantes para esta tarea educativa. “En este centro no se pega, aquí se habla”, le decía un alumno de Infantil a otro compañero recién llegado al colegio. Esta debería ser la pauta básica a enseñar y aprender, clave para la prevención del acoso.

Todo ello pasa por *el compromiso de toda la comunidad educativa*. No puede reducirse a iniciativas singulares, debe ser una acción compartida de la que todos y todas se responsabilizan. Y algo que debe contar con el apoyo de la propia Administración educativa. Pero esto último merece un comentario aparte.

TRABAJAR PARA CONSEGUIR UN PROYECTO ANTIBULLYING EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA



José María Avilés Martínez

Miembro de Convives

El rosario de casos que están aflorando en muchos centros educativos tras el bullicidio de la alumna del IES Ciudad de Jaén, no ponen más que de manifiesto que tras la ola 'Jokin' y las sucesivas olas normativas (legislación y protocolos), exploratorias (estudios de prevalencia en comunidades autónomas) y formativas (cursos, jornadas) que se sucedieron tras el caso del 2004, queda todavía mucho por hacer en nuestros centros educativos en materia de prevención del bullying y el cyberbullying.

No es fácil atajar un fenómeno tan complejo como el maltrato entre iguales y es necesario activar en la sociedad y en el seno de las comunidades educativas resortes continuados y específicos que aborden la prevención de esta problemática. No basta con trabajar la convivencia. Es necesario dirigirse contra el acoso. No ahora porque se conozcan casos. Siempre habrá, si no se lucha contra ellos. Mejor trabajar cuando no sucedan. Cuando se dan es demasiado tarde. Y el trabajo es duro, extenso y continuado.

Las comunidades educativas hemos de reunir las herramientas de lucha contra el acoso y el cyberbullying en torno a un proyecto, El Proyecto Antibullying de la comunidad educativa. Hemos de visualizarlo. Debe ocupar espacio en las paredes del centro, en las conversaciones del alumnado, entre las preocupaciones de las familias, en las actas de los claustros, en las actividades de clase,... Visualizar el mensaje dominante es básico. Lo que no se ve, no existe. Es importante verlo porque el silencio que arrastra el acoso es cómplice de su existencia. Mostremos que no lo queremos, hagámoslo de forma cotidiana, activa, central y contundente. Redactemos una Declaración Antibullying en la comunidad educativa.

Desde nuestro proyecto educativo se tienen que desprender actuaciones que establezcan y estabilicen en el tiempo decisiones formativas, organizativas, de inserción curricular, de protagonismo del alumnado, de participación de las familias, de otros colectivos, de compromiso del profesorado, de trabajo con los grupo-clase y de atención y cuidado hacia las personas involucradas en las situaciones de acoso y ciberacoso, que

acaben reuniendo en torno al Proyecto Antibullying de la comunidad educativa las herramientas de lucha contra el maltrato.

Evaluar los grupos para saber qué sucede. Utilizar criterios preventivos de agrupamiento. Supervisar entradas, salidas, recreos, actividades extraescolares. Poner en marcha figuras preventivas de apoyo entre iguales: equipos de ayuda, alumnado mediador, alumnado cybermentor ayudantes de recreo, equipos de acogida, mentores,... Organizar foros formativos para la comunidad educativa. Utilizar figuras adultas que ejerzan la el acompañamiento, consejo y la mentoría con el alumnado. Formar y hacer participar en la prevención a las familias, al personal no docente del centro, al alumnado y al profesorado. Tratar el tema en clase posicionándonos como personas adultas para posicionar al alumnado. Utilizar estrategias metodológicas y actuaciones didácticas cooperativas y no impositivas. Dirigir actuaciones sobre el grupo clase: conocer la red de poder del grupo, romper la “cultura del chivato”, ayudar a que se doten de normas antibullying, consolidar redes de apoyo entre iguales en su seno. Diseñar y poner en marcha acciones de acogimiento, de entrenamiento y de aserción para las víctimas y oportunidades de rectificación y búsqueda de conductas alternativas para quienes agreden. Movilizar a espectadores y espectadoras colectiva y activamente, enseñándoles actuaciones de confrontación contra el acoso. Promover plataformas restauradoras de las relaciones y restitutivas del daño. Construir observatorios de cese del acoso. Desarrollar Programas de Educación Emocional y Moral. Promover Códigos de Buenas Prácticas en las Redes Sociales: trabajar la prevención de riesgos, la privacidad, la comunicación, la empatía virtual, el pensamiento consecuencial, la autorregulación. ... Tanto que hacer y envolviendo a toda la comunidad educativa y la sociedad, madres, conductores o conductoras de autobús, madres, padres, profesorado, medios de comunicación, administraciones educativas, alumnado del centro, ciudadanía de a pie, personal no docente del centro, espónsores, alumnado antiguo del centro, profesorado jubilado, estudiantes en prácticas, voluntariado, asociaciones de vecinos y vecinas, agentes de cercanía, comerciantes, ...

Son muchas las personas que están dispuestas a parar el acoso, démosles oportunidades. Son muchas esas decisiones y actuaciones y no se ponen en marcha en un curso. Comencemos ahora, nunca es tarde para luchar contra el maltrato. ¡Qué sentido tiene si no nuestra labor educativa, si en la escuela hay chicos y chicas que sufren de forma gratuita y sin sentido! ¿Qué lógica tiene que pretendamos que aprendan, cuando su atención diaria se centra en evitar que les pase?

ES EL ALUMNADO



Juan de Vicente Abad

Vicepresidente de Convives

Recientemente el periódico ABC ha publicado un artículo en el que describe las claves de la política educativa finlandesa contra el acoso escolar. El programa KiVa, iniciales de las palabras Kiusaamista Vastaa (contra el acoso escolar) es el resultado de años de investigación sobre las relaciones sociales de menores.

Las claves de su éxito podemos encontrarlas entre tres factores clave: en primer lugar reconoce que el acoso es un fenómeno social que puede aparecer en las relaciones entre el alumnado y por tanto hay que ocuparse de él; y es la administración educativa finlandesa la que lidera la implantación, implementación y evaluación del programa en los centros escolares. En segundo lugar aborda el acoso como un fenómeno que no solo se produce porque existen personas acosadoras y personas acosadas, sino que básicamente depende de un tercer actor, las personas "espectadoras" que con su inacción o acción permiten predecir si el acoso va a lograr sus objetivos o se va a ver frustrado. La mayor parte de las intervenciones se centran en la formación del alumnado espectador para que puedan sostener una actitud de detección e intervención inmediata ante cualquier situación de acoso. La tercera y última clave que explica el éxito del programa es que se trata de una iniciativa sistemática sostenida en cada centro escolar por profesorado que incorpora entre sus funciones la gestión de estas situaciones relacionadas con la convivencia.

Como bien sabemos los profesionales de la educación y cualquier persona atenta a la realidad, en nuestro país, el acoso escolar no es ajeno a las relaciones sociales entre nuestro alumnado y se produce en todo tipo de centros escolares. Contamos con especialistas y estudios epidemiológicos que abordan el tema del acoso con rigor y seriedad y que nos ofrecen una completa radiografía del acoso en nuestros centros (informe del defensor del pueblo...). Además contamos con algunos programas institucionales y con numerosos y numerosas profesionales repartidos por todo el país que están implementando en sus centros programas de gestión de la convivencia basados en la participación directa de la comunidad educativa y de

forma especial del alumnado. A partir de ahí las diferencias con el modelo finlandés comienzan a ser enormes y requieren de una urgente reconsideración.

- Necesitamos una administración educativa que incluya entre sus prioridades la gestión participativa de la convivencia en los centros, que destine recursos para abordar con eficacia programas de prevención del acoso, que incluya en los currículos espacios y tiempos para formar al alumnado en competencias sociales y emocionales y que forme al profesorado para liderar y sostener estos proyectos en las escuelas.
- Necesitamos que en los centros se implementen mecanismos de observación activa de la convivencia en los que el alumnado tenga un papel protagonista y se cree una corresponsabilidad en el cuidado de todos, de todas. Sabemos cómo se hace, lo hacemos en muchos centros y conseguimos reducir las potenciales situaciones de acoso a incidentes sin mayor recorrido.
- Necesitamos profesionales que sostengan esta participación del alumnado en los centros y cuyo esfuerzo y dedicación no dependa de voluntarismos ni de encajes imposibles en los horarios sino que sea contemplada en los horarios y tiempos de la vida del centro. Y que los contenidos que aborden se incluyan en el currículo del alumnado.

En definitiva, el camino marcado, no solo Finlandia sino por la valiosa experiencia acumulada en nuestro país, nos muestra que la clave del éxito en el abordaje del acoso escolar está en contar con quienes lo protagonizan: el alumnado. Trabajar en la formación de un alumnado espectador que juegue un papel activo contra el acoso escolar es la inversión más económica, eficaz, rápida y satisfactoria que podemos realizar en los colegios. Corresponde a la administración fomentar, impulsar y liderar este proceso y entonces descubriremos que somos tan eficaces como los admirados finlandeses.

SUPERAR LA INDIFERENCIA



Maria Carme Boqué Torremorell

Profesora de la Universitat Ramon Llull (Barcelona)

Nadie debería experimentar acoso escolar, ni leve, ni grave. Por eso la capacidad de superar la indiferencia ante el sufrimiento de las demás personas es, para mí, una cualidad muy valiosa. Pero ¿cómo educar en la no-indiferencia?

Primero, compartiendo sentimientos, puntos de vista e ilusiones. Segundo, desarrollando la empatía hacia los demás. Tercero, escuchando sin juzgar. Cuarto, fortaleciendo a quien se encuentra en un momento de vulnerabilidad. Quinto, acogiendo a quien no halla la manera de canalizar constructivamente sus anhelos. Sexto, siendo capaz de marcar límites entre lo que es tolerable y lo que no lo es. Séptimo, dando oportunidades para crecer armónicamente. Octavo, creando lazos y solidaridades a modo de redes de protección ante los riesgos. Noveno... En realidad, son tantas y tantas las posibilidades de luchar contra la indiferencia y de trabajar activamente por la buena convivencia en la escuela, en la familia y en el mundo que no hay excusa que valga para la inercia.

En el caso del acoso escolar, a los programas específicos que ya se conocen y aplican, tanto en su detección como en su afrontamiento, quizás añadiría el testimonio de personas adultas que lo sufrieron y lo han superado, lo cual resulta muy fácil de decir, pero muy difícil de hacer. Como es bien sabido, un elemento que siempre se halla presente en los casos de maltrato entre iguales es el silencio que los envuelve. Cuando, hablando del acoso con un grupo de personas adultas, alguien ha tenido el coraje de reconocer que lo sufrió y cuenta su historia, su dolor y la impotencia de aquel momento reviven y el grupo se encoje, sin saber muy bien qué hacer ni qué decir ante semejante confesión. Sin embargo, dar testimonio es una manera de mostrar que, en realidad, aunque parte del sufrimiento puede que permanezca, se ha logrado retomar el control de la propia vida. También hay personas que han tenido la honradez de aceptar que, en su niñez o juventud, fueron parte activa del maltrato a alguien que no tuvo posibilidad de defenderse y nunca se sintieron culpables hasta que, ahora, reflexionando sobre la situación son capaces de valorarla en

toda su crudeza. Aquello que hasta el momento era un recuerdo etiquetado simplemente como una chiquillería, se descubre, al fin, como un acto de injustificable violencia. Y, desde luego, no son pocas las personas que admiten haber permanecido impasibles ante el sufrimiento de un compañero o compañera, escudándose en que el problema no era cosa suya. En el ámbito de la gestión positiva de conflictos y mediación, se habla de “healing function” o función curativa, en relación con la necesidad de hacer frente a las heridas, en lugar de taparlas, para que cicatricen mejor. Por ello, la experiencia de exponer las propias vivencias ante el acoso ayuda, en realidad, a dejarlo atrás.

En este sentido, podría resultar de utilidad para chicos y chicas potencialmente expuestos a episodios de acoso, conocer de primera mano que a otras personas les sucedió lo mismo y lo superaron. Así pues, pienso que sería interesante recibir la visita o, si no puede ser, leer en prensa, un buen día, que personas de reconocido prestigio en su campo (el deporte, la música, la política, la ciencia, etc.) se manifiestan en contra del acoso escolar porque lo han vivido. Y, lo más interesante, sería que compartiesen cuáles fueron sus puntos de apoyo en ese momento, qué fortalezas desarrollaron, donde encontraron comprensión y ánimo y quién les sostuvo. En definitiva, me gustaría que se pusiese punto y final a la insensible indiferencia ante el acoso en la escuela también desde la esperanza.

LA CONVIVENCIA Y EL PROGRAMA DE BILINGÜISMO



Pedro Mª Uruñuela Nájera

Presidente de honor de Convives

Uno de los puntos clave a la hora de tomar decisiones o de implantar determinados programas es valorar las consecuencias que se derivan de ellos. No es suficiente con analizar la justificación de dicho programa, la adecuación de los objetivos o el interés social de los mismos. Es preciso también considerar las consecuencias, previstas o imprevistas, a las que lleva la decisión de implantar dicho programa.

En este sentido, nadie cuestiona la oportunidad y necesidad de trabajar para que todos los alumnos y alumnas terminen su educación obligatoria dominando en la práctica otro idioma extranjero. Es necesario introducir cambios importantes en la metodología y enfoque de la enseñanza de otros idiomas y es urgente abordarlos lo antes posible.

Tampoco queremos analizar otros problemas que han surgido en el proceso de implantación del bilingüismo: si realmente se trata de un programa bilingüe o es sólo la impartición de unas materias en inglés; si su implantación está suponiendo una disminución en el dominio de los conocimientos propios de las materias de Conocimiento del Medio (o Ciencias Naturales y Ciencias sociales, en la terminología de lo LOMCE); la falta de evaluación del programa tras tantos años de desarrollo... Nos interesa únicamente estudiar las consecuencias que para la convivencia y el clima de centro puede tener este programa. Lo primero que hay que destacar es que el programa de bilingüismo, al menos tal y como está desarrollándose en la Comunidad de Madrid, es un programa al que no tienen acceso todos los alumnos y alumnas de Secundaria. Cuando pasan de Primaria al Instituto, se encuentran con una doble oferta, la sección bilingüe y el centro bilingüe, y, en función de su nivel de conocimientos del idioma, irán a una u otra modalidad de bilingüismo. Por supuesto, quienes no provengan de un colegio bilingüe y que no demuestren un suficiente dominio del idioma, quedarán en los grupos no bilingües, con la oferta educativa existente antes del bilingüismo.

El programa de bilingüismo es por tanto un programa que selecciona y discrimina a los alumnos y alumnas en función de sus capacidades y conocimientos y que, probablemente sin buscarlo intencionalmente, jerarquiza los grupos de alumnado en mejores y peores. Es habitual, si se visita estos centros, que el propio alumnado no bilingüe manifieste que son “los alumnos malos”, que “los buenos” están en los grupos bilingües. Igualmente, a la hora de la escolarización, los padres y madres quieren que sus hijos e hijas entren en los grupos buenos, que sean educados con los mejores alumnos y las mejores alumnas, que no se queden en los grupos no bilingües, ya que éstos ofrecen un menor nivel de calidad.

El programa de bilingüismo, al ser un programa al que, por definición, no tienen acceso todos los alumnos y alumnas, es un programa discriminatorio, seleccionador y excluyente. Jerarquiza y clasifica al alumnado y establece un ranking interno en el propio centro. Las consecuencias para la convivencia en el centro son más que evidentes.

Desde siempre se ha afirmado que uno de los planteamientos que más contribuyen a la prevención de la violencia entre iguales y al desarrollo de la convivencia en positivo en los centros educativos es trabajar la inclusividad, hacer una escuela en la que quepan todos y todas. La correcta atención a la diversidad previene los conflictos y la violencia, mientras que la exclusión y la discriminación contribuyen a la aparición de la frustración en determinados alumnos y alumnas. Tras la frustración es normal que aparezcan sentimientos de rechazo, de aburrimiento, de malestar, de deseo de venganza, que pueden llevar directamente a la violencia física, psicológica o social.

La jerarquización del alumnado a través de su pertenencia a grupos bilingües estimula la competitividad, el deseo de llegar lo más arriba posible sin que importe mucho cómo se consiga y a costa de quién se logre. La competitividad es un tipo de relación entre el alumnado que se inscribe en el modelo de dominio-sumisión y que lleva a soluciones basadas en ganar-perder, en las que siempre habrá personas o grupos que queden fuera. Y, en esas condiciones, no se favorece un clima de cooperación, de ayuda a quien más lo necesita, de búsqueda del éxito de todo el alumnado.

Con estos planteamientos excluyentes se crean las condiciones para un modelo de relación basado en la violencia, no en los derechos de todos y de todas. Decía Galtung que se da una situación de violencia siempre que una persona no puede desarrollar al máximo sus potencialidades. El programa actual de bilingüismo, que niega el acceso al mismo a un número importante de alumnos y alumnas, es un claro ejemplo de violencia estructural, que contribuye a la permanencia de un tipo de relaciones muy alejadas del ideal de convivencia positiva. Desde luego, no hay relación directa entre este planteamiento de violencia estructural y determinados sucesos que pueden tener lugar en un centro educativo. Pero el clima creado, las condiciones ambientales y el tipo de relaciones están marcados por esta violencia estructural y es normal que aparezcan problemas y situaciones de violencia.

Trabajar para que todo el alumnado domine en la práctica otro idioma extranjero, Sí. Hacerlo en las condiciones del actual programa bilingüe de Madrid, rotundamente, NO.

DE JOKIN A ARANCHA: ¿RECURSOS PERSONALES CONTRA EL ACOSO ESCOLAR ESTRUCTURAL?



Jaime A. Foces Gil

Director y Orientador de IES

Sobre la tragedia del IES Ciudad de Jaén ya han corrido ríos de tinta. Solamente quiero aportar al debate una serie de reflexiones sobre un elemento a primera vista colateral y que creo aún no ha sido suficientemente valorado: la dotación de recursos a los centros educativos y su relación con la conflictividad estructural –lo que podríamos catalogar como alto riesgo de acoso escolar estructural- en los mismos.

El caso ya no figura en las primeras páginas de los periódicos. Tampoco ocupa el carísimo tiempo televisivo de las tertulias matinales y vespertinas de las cadenas nacionales. Ni siquiera "está en el ambiente" educativo, más preocupado ahora por el fin de curso, la sustitución del responsable del MECD o por lo que vaya a pasar con la implantación de la LOMCE. Y, sin embargo, probablemente sea el tema más importante de este curso que se cierra. Y del anterior. Y del próximo.

Parece necesario tomar decisiones con respecto a la cuestión sangrante de aplicar lo que de manera falaz llamamos "criterios objetivos" a la hora de dotar los centros educativos de profesionales (los manidos "cupos" generales, de compensatoria o de educación especial). Si –por poner un ejemplo- hay centros con 150 alumnos y alumnas que tienen un orientador u orientadora y otros con 1500 también tienen uno o una, algo no está funcionando en esos criterios. Y tampoco es lo mismo dar respuesta educativa (ni social) a un grupo de 30 alumnos y alumnas en el que hay una mayoría que acumula repeticiones, problemas familiares, tuteladas por parte de instituciones sociales, necesidades educativas especiales y –en más casos de los que reconocemos- penuria económica-, que trabajar con un grupo de alumnos y alumnas ajustados a la edad del nivel, con familias que los respaldan y con nivel óptimo de socialización. La relación entre la acumulación de alumnos de escasa educabilidad y el fracaso escolar está más que demostrada, como indican Calero, Choi y Waisgrais (2010) desde un análisis puramente económico. Choi y Calero (2013) insistirán sobre la necesidad de redistribuir las cuotas de responsabilidad sobre este alumnado entre unos

centros y otros, pues la acumulación de problemas trae consigo el aumento de probabilidad de tragedias como la que estamos lamentando.

Nuestro modelo educativo, que tiene grandes virtudes, aunque se nos olvide casi siempre –más equidad que la de nuestros países socios europeos con un nivel de calidad comparable a los mismos-, también tiene defectos, uno de los más graves la tan querida –en determinados sectores políticos y sociales- "libre elección de centro", olvidando que esa libertad de elección sólo está en manos de las familias pudientes, pues las necesitadas se acumularán tanto en los mismos barrios como en los mismos centros, tal como indican los sociólogos y sociólogas al tratar el concepto de *habitus* de clase.

Deben revisarse los "criterios objetivos" de dotación de recursos y plantear que las necesidades de atención educativa de determinados colectivos son mayores que las de otros y ambas no pueden tratarse con la misma vara de medir. Seguramente sea más barato dotar de recursos educativos –profesorado, orientación, responsables de convivencia escolar- a ciertos centros y zonas urbanas y/o rurales, que emplear esos recursos a posteriori en cuestiones forenses o policiales. Podríamos intentar resolver los problemas educativos con recursos educativos: presencia de personas adultas en las "zonas oscuras" - pasillos, patios, baños- y los "tiempos sombríos" de los centros –entradas y salidas del centro, períodos entre clases -; dotación de profesionales a los que acudir en caso de duda, de temor, de preocupaciones o, simplemente, porque sí; dejemos de discutir de una vez si son galgos o podencos los protocolos administrativos de derivación sobre el acoso y vayamos a lo real, a cubrir las necesidades. Un papel no sustituye a una persona preparada para tratar estos casos. Pongámonos a ello, pues con Arancha hemos llegado, todos y todas, demasiado tarde.

Para curiosear otros argumentos:

Calero, J., Choi, A. y Waisgrais, S., "Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA-2006", en Revista de Educación. Número extraordinario 2010. Abandono temprano de la educación y la formación: cifras y políticas. Madrid, Ministerio de Educación, 2010, pp. 225-256.

Choi de Mendizábal, A. y Calero Martínez, J., "Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España en PISA-2009 y propuestas de reforma", en Revista de Educación, nº 362. Septiembre-diciembre 2013. Madrid, MECD, 2013, pp. 587-588.

Martínez García, J. S., "Dos reflexiones sobre el sistema educativo español: el nivel educativo no cae y las clases sociales sí existen", en El Viejo Topo, nº 213, noviembre 2005, pp. 66-73 y, del mismo autor, "Fracaso escolar, clase social y política educativa", en El Viejo Topo, nº 238, noviembre 2007, pp. 44-49. También en "Clase social, género y desigualdad de oportunidades educativas", en Revista de Educación, nº 342, Madrid, MEC, 2007, pp. 287-306, particularmente en las tablas que acompañan al artículo, publicadas en <http://josamaga.webs.ull.es/clase-genero-educacion.htm>

MADRES Y PADRES FRENTE AL ACOSO ESCOLAR



Jesús Salido Navarro

Presidente de la Confederación española de asociaciones de padres y madres de alumnos (CEAPA)

La convivencia en los centros educativos es un tema de gran importancia que debe trabajarse desde el primer día en que los niños y niñas pisan el colegio, ya que con frecuencia se transmite la necesidad de resolver de forma urgente situaciones y actuaciones que suceden en la etapa de Educación Secundaria, y sin embargo no se aborda con la misma fuerza la necesidad de aprovechar la etapa de Educación Infantil y Primaria, para formar y educar en la resolución pacífica de los conflictos, lo que supone una mejora del comportamiento personal, en las relaciones sociales y en el clima escolar.

Detectar una situación de acoso escolar no es fácil, hay muchas actuaciones de las relaciones en los centros educativos que están normalizadas, transmitiendo que es positivo vivirlas ya que refuerza la personalidad. A esto hemos de añadir que con frecuencia la persona acosada realiza múltiples esfuerzos para camuflarlo, por la presión a la que está siendo sometida, por miedo a agravar su situación o a no ser comprendida si decide contarlo. Ante este abanico de posibilidades, resulta de vital importancia la comunicación fluida entre Centro, tutor/a y familias, ya que los cambios de comportamiento tanto en el centro como en casa, los cambios de humor, de hábitos sociales, intentos continuos de no asistir a clase por razones varias, bajada en los resultados académicos, modificación de la alimentación, trastornos de sueño..., pueden significar que se está pasando por una situación incómoda que no es capaz de resolver y que le genera ansiedad e inseguridad.

Cuando en las familias tenemos sospecha de que nuestro hijo o hija está pasando por una etapa que nos inquieta, o nos comunica que está viviendo una situación de acoso por parte de algún miembro de la comunidad educativa, debemos adoptar una posición de escucha activa y empática hacia él o ella, sin reproches ni interrupciones, dejando que cuente y exprese todos sus sentimientos, generando un clima de confianza y apoyo para que sienta que la situación que está viviendo es reparable y se va a actuar de una forma pacífica, a la vez que firme.

El primer paso a realizar es ponerlo en conocimiento del tutor o tutora, del Equipo Directivo del Centro, y de la Inspección para que emprendan conjuntamente las medidas adecuadas para la resolución de la situación, evitando, el enfrentamiento personal tanto con la persona que está realizando el acoso como con su familia en el caso de que se trate de un alumno o alumna.

No debemos olvidar como madres y padres, que determinados comportamientos más o menos violentos, comentarios con contenidos intolerantes o despectivos, compras de dudosa procedencia, regalos habituales difíciles de justificar, etc., pueden alertarnos de que nuestro hijo o nuestra hija están actuando como acosador o acosadora, por lo que la actuación no ha de demorarse comenzando con la comunicación con el centro, para comenzar el intercambio de información, ya que será difícil que asuma su papel, pudiendo darse el caso de no ser consciente de ello ya que en muchas ocasiones las situaciones y actuaciones derivadas del acoso escolar, están tan asumidas en las relaciones generadas en los centros educativos que existe una baja percepción de estar siendo acosado o acosada o de ejercer el papel de acosador o acosadora.

Las posibilidades de comunicación y de difusión que dan las redes sociales y las nuevas tecnologías, han dado una nueva dimensión al acoso escolar, ya que éste ya no se limita al entorno del centro educativo o al trayecto hasta el domicilio. El uso responsable y adecuado de las tecnologías es una de las tareas que madres y padres hemos de abordar, a pesar de sentirnos en muchas ocasiones a niveles muy inferiores respecto a nuestros hijos e hijas en el conocimiento y dominio de ellas ya que la brecha digital es amplia.

Padres y madres hemos de acompañar a nuestros hijos e hijas cuando ven programas, series, películas, juegos, etc. con contenidos y mensajes cuestionables que desde nuestra visión crítica de personas adultas hemos de enseñarles a identificar, y a cuestionar su validez tanto en la pantalla como extrapolándolo a la vida real.

Como madres y padres, hemos de orientarles hacia modelos de comportamiento solidario y de respeto a la diferencia para que no sean espectadores pasivos, ya que han de tener claro que la violencia no es natural corriendo el riesgo de normalizar las agresiones y las situaciones de injusticia. También hemos de inculcarles la necesidad de informar, ya que la inactividad ante una situación de acoso favorece a la parte acosadora, puesto que sigue su conducta gracias a la inactividad de quienes son testigos.

Trabajar por la convivencia en los centros educativos es tarea conjunta del, profesorado, alumnado, madres, padres y personal no docente, ya que todas estas personas forman la Comunidad Educativa de cada centro.

La formación de toda la Comunidad Educativa para prevenir, detectar, y abordar de un modo propio del entorno y el contexto de un centro educativo, aquéllas situaciones que suponen una amenaza a la buena convivencia, es la mejor herramienta para trabajar en la resolución pacífica de conflictos en un modo siempre positivo, con medidas y enfoques educativos y no punitivos.

LA DIRECCIÓN Y LA CONVIVENCIA EN EL CENTRO



Nélida Zaitegi De Miguel

Vicepresidenta de honor de Convives

Este tema es tan complejo que analizarlo con cierta profundidad exigiría mucho más que un breve artículo.

¿Qué responsabilidad tiene la dirección?

Es fácil hablar de responsabilidades de la dirección. Pero, ¿se corresponde esto con la práctica de la dirección en los centros?, ¿se puede ser responsable de lo que se desconoce?, ¿sabe la dirección lo que se hace en las aulas, las relaciones que se establecen entre el alumnado, entre este y el profesorado, las familias,...? Asumir la responsabilidad conscientemente exigiría conocerlo. Pero, sabiéndolo o no, la dirección es la máxima responsable del centro.

La importancia de la dirección queda fuera duda y un tipo de dirección u otro marca diferencias fundamentales en los centros.

El Informe McKinsey (Abril 2012) señala que *"Después del trabajo del profesorado, el liderazgo directivo es el segundo factor interno a la escuela que más relevancia tiene en el logro de aprendizajes. La calidad del profesorado puede verse potenciada, a su vez, por la propia acción de los líderes en ese ámbito"*

En un tema tan importante como la convivencia, Alejandro Campo dice: *"la gestión de convivencia, no basta dirigir o gestionar mejor que peor; es preciso un liderazgo que comprometa a toda la escuela, incluida la comunidad"*.

¿Qué es ser director o directora en este momento? Hacer el tránsito de una dirección burocrática, cuya función ha sido la mera aplicación de procedimientos y ejecución de la normativa, totalmente ajena a la responsabilidad por los resultados, a otra que vincula su ejercicio con el aprendizaje del alumnado y los resultados del centro escolar, exige un proceso de adaptación, prácticamente un cambio cultural, que conlleva la modificación de creencias en relación con el papel de la dirección, dotarla de las condiciones necesarias para responder a las nuevas demandas y, finalmente, definir su perfil competencial y la manera de desarrollarlo.

A la dirección le corresponde liderar la comunidad educativa para que se logren los fines de la educación y esto va mucho más allá del currículo establecido, de las notas de las evaluaciones, sean internas o externas, y de algunas normativas.

Para liderar un centro se necesita alguien capaz de implicar a la comunidad educativa en un proyecto de futuro que le ilusione. Una persona que saca lo mejor de quienes le rodean, que les hace crecer.

En esta tarea de liderazgo, hacer emerger los sueños de todas las personas que conforman la comunidad educativa para hacer explícito en el Proyecto Educativo de Centro: qué personas queremos hacer de nuestro alumnado y para qué sociedad. Es decir, crear la misión y visión del centro con la participación de toda la comunidad escolar.

Al Equipo Directivo le corresponde liderar los cambios necesarios para que sean las personas y su bienestar el eje de toda la actividad del centro. Sensibilizar a la comunidad educativa de ello y dejarlo explícito en los documentos institucionales del centro: PEC, PGA, Plan de Convivencia, etc.

Sin embargo, el sentido de "papeleo burocrático sin más" que se ha dado y, en algunos casos se sigue dando, al Proyecto Educativo, a la PGA y al Plan de Convivencia, sin que realmente sean referentes para la actuación en todos los espacios escolares, hace que toda la actividad se centre en el currículum formal. ¿Dónde quedan los principios educativos y los valores en que hemos de vivir y educar?

Revisar las creencias del Claustro en torno al aprendizaje, a la convivencia y al bienestar personal y colectivo, es el primer paso pero no el único. Es necesario consensuar los principios en que deben fundamentarse todas las prácticas del centro y hacerlas explícitas en el Proyecto Educativo. Con este referente, se ha de planificar anualmente tanto en la Programación General Anual como en el Plan Anual de Convivencia. No se trata de llenar de palabras bonitas los proyectos de centro, sino de definir conjuntamente las metas que se persiguen y de poner en marcha las acciones necesarias para que se conviertan en rutinas valiosas en al aulas.

Para ello es imprescindible la participación e implicación de la comunidad educativa, sobre todo del alumnado Y aquí, una vez más, es necesario el liderazgo de la dirección. Por otra parte, puesto que ya sabemos que no hay aprendizaje sin bienestar emocional de quien aprende, y aunque sólo fuera por eso, todo el centro, con la dirección a la cabeza, debe ocuparse de ello.

La investigación internacional (Leithwood, Day, Harris, Spillane, Hopkins) propone un conjunto de prácticas de liderazgo que tienen efectos exitosos en el aprendizaje del alumnado y en su bienestar:

1. Establecer una dirección (visión, expectativas, metas del grupo)
2. Capacitar y desarrollar al personal
3. Rediseñar la organización para que cumpla sus fines
4. Gestionar los programas de aprendizaje y enseñanza

Cada una de ellas puede aplicarse a la gestión de la convivencia positiva en el centro. Antonio Bolívar en el **nº 8 de la revista CONVIVES (diciembre 2014)** las desarrolla relacionándolas con la gestión de la convivencia. Una lectura del mismo puede ser muy interesante.

UNA RESPUESTA INTEGRAL PARA CONSTRUIR UN CENTRO SEGURO



Antonio Lobato Cantos

Miembro de Convives

En varias ocasiones, durante mi vida profesional como asesor del área de convivencia del CEP de Cádiz, me he encontrado ante la comunidad educativa de un centro que siente que ha tocado fondo: el clima de convivencia se ha visto profundamente alterado, a menudo a causa de factores “externos”: agotamiento en el tema de incidencias con el alumnado, colapso en la rutina del modelo punitivo, alguna agresión a personal del centro. Y, ante estas situaciones, siempre la misma duda, ¿qué hacemos ahora?

En otras ocasiones, lamentablemente, se dan situaciones excepcionalmente duras que trascienden todos los planos, que nos conmocionan hasta el punto de dejarnos sin respiración, sin respuestas. Grabadas en la memoria tenemos las muertes de Abel Martínez del Instituto Joan Fuster de Barcelona y la de Arancha del Ciudad de Jaén de Madrid.

Es profundamente difícil decir algo a las personas que estudian y trabajan en estos centros y a las familias, solo manifestar nuestro apoyo y solidaridad más intensa y animarles a que intenten dar una patada al fondo y tomen impulso para empezar el nuevo curso con toda la energía posible.

El valor de la unión. Pocos problemas de convivencia resisten al potente antibiótico profesional que representa un claustro unido en la mejora de la situación, a la potencia de cambio de una comunidad educativa que quiere un centro mejor, más seguro.

Y al mismo tiempo, pocas cosas unen más que la adversidad.

La idea que pretendo transmitir es la de comenzar ya a articular un plan de mejora que nos lleve a transformar el centro donde trabajamos en un lugar más seguro. Probablemente no podremos garantizar al cien por cien que no vuelvan a dar situaciones de violencia, pero muchos son ya los centros, distribuidos por todo el Estado, que han ido desarrollando programas preventivos, sistemas de convivencia positiva que convierten a la comunidad educativa en un gran observatorio, con organismos que dan señales de alerta y que nos ponen sobre aviso de posibles incidencias.

Estamos hablando de un proyecto de mejora, de un plan a corto y medio plazo que vaya implementando en el centro esas estructuras preventivas.

A veces, he asistido a claustros en los que se ha concluido que la puesta en marcha de un programa de Mediación Escolar o de un Aula de Convivencia parecía la respuesta a los problemas. Me parecen iniciativas interesantes, aunque la idea que pretendo transmitir es otra. Quizás lo que necesitamos es una hoja de ruta, un cambio, una respuesta integral. No de hoy para mañana, pero si preparar los planos de un edificio a construir, poco a poco, paso a paso, diseñando, de manera participativa, un centro seguro y mejor para todos y todas.

Porque podemos hacer mucho y podemos hacerlo ya.

He realizado un pequeño inventario de medidas que os presento. Unas son discretas intervenciones, pequeños programas que apenas exigen formación y que están resultando recursos ágiles y eficaces. Otras son grandes transformaciones, importantes cambios, pero mucho más estables y firmes, que quizás comportan un compromiso de la comunidad por la mejora.

Tienen distintos nombres y pequeñas diferencias según el territorio donde se hayan implementado, pero están la mayoría, creo.

Medidas que puedes **consultar aquí**.

En ningún momento queremos que se entienda como un todo a realizar. Por el contrario, será labor previa de los centros realizar un debate sereno, reflexivo, sobre qué es lo mejor, lo más adecuado para cada centro y para cada comunidad, por dónde empezar.. Eso sí, lo que tenemos claro en Convives es que **CUALQUIERA QUE SEA LA ELECCION, SERÁ MEJOR QUE NINGUNA**.

Al ponernos en marcha, contribuiremos juntos a hacer del centro un sitio más habitable, más seguro. Será una gran experiencia profesional que vivir juntos.

Sin olvidarnos, en paralelo, de gritar alto y fuerte a “quien corresponda” que necesitamos más recursos, más agilidad por parte de las instituciones, más consenso, más dedicación a la escuela pública; nuestra escuela.

LAS EMOCIONES Y EL ACOSO ESCOLAR



Pilar Lucía López Jiménez

Orientadora escolar

Cuando se produce un caso de acoso en un centro escolar se disparan todas las alarmas y todas las preguntas ¿Cómo ha podido suceder sin enterarnos? ¿Cómo puede ocurrir esto en un espacio construido para el aprendizaje y la socialización? Esta última sería ya un comienzo de reflexión filosófica, pero la cuestión suele centrarse en lo punitivo y la búsqueda del o la culpable del delito. ¿Quién ha sido? ¿Qué sanción se merece? ¿Quiénes son los o las responsables del hecho?

Y a partir de aquí nos convertimos en detectives, en policías, en abogados y abogadas y la Escuela renuncia a sus posibilidades educativas y al aprendizaje que pueda derivarse para toda la comunidad.

Doy por supuesto que tiene que existir un protocolo de actuación en cada centro, que sea sencillo de aplicar y tan claro que puedan entenderlo alumnado, docentes, una madre o un padre, pero mi intención es profundizar que hay detrás de la conducta de quien o quienes maltratan y de la víctima.

Toda conducta humana tiene muchas causas y aunque el acoso nunca es justificable, sí cabe investigar qué mueve a un chico o chica a hacer sufrir a un compañero o compañera, qué emociones, que pensamientos y que valores se ocultan como sombras detrás de una conducta tan agresiva. Y desde el otro lado ¿Qué siente la víctima? ¿Por qué guarda silencio y no pide ayuda a nadie?

No sirven las respuestas simples como la maldad de agresores o agresoras y la pasividad por miedo de la víctima.

Como educadores y educadoras hay que ir más allá y comprender la psicología de un o una adolescente en plena confusión y desarrollo. ¿Cuáles son las nuevas necesidades que emergen en esta etapa de la vida?

La primera es construir su identidad. Tomar conciencia del YO. ¿Quién soy? ¿Cómo soy? ¿Para qué valgo? ¿Cómo me ven las demás personas? ¿Qué me gusta o disgusta? Todo ello construirá la base del autoconcepto y de la autoestima de cada persona.

La segunda es la pertenencia a un grupo, fuera del ámbito familiar. El reconocimiento, la aceptación, formar parte de la “tribu”, genera sentimientos de protección y seguridad. Para ello a veces se paga un alto precio: perder la identidad, no destacar, difuminarse o borrar los rasgos que no encajan.

Cualquier rasgo diferente es un peligro si no se ha aprendido a ser yo mismo o yo misma. Si la comunidad en la que vivo, percibe la diferencia como amenaza o desprecio. El aspecto físico, o hablar distinto, o ser de una minoría étnica, sexual, religiosa o simplemente una gran timidez pueden convertirte en la diana fatal.

Pero, ¿qué rasgos tienen quienes acosan? ¿Cuáles son las emociones que les llevan a ser crueles o a la agresividad? ¿Carecen realmente de empatía? ¿Son psicópatas precoces?

Detrás de cada acosador o acosadora hay mucha rabia, mucho enfado, mucha frustración, mucha inseguridad y malestar que se intenta resolver en manejar al grupo para sentir su aprobación y su reconocimiento frente al “otro”, la víctima, que se muestra más débil, más frágil y por tanto podrá descargar en ella sus malestares.

Pero para ello necesita del grupo. Si éste no es sano socialmente, obtendrá fácilmente el refuerzo, el aplauso, las risas, la complicidad en lo grosero, lo prohibido, lo violento.

Cuando hablo con las víctimas y escucho sus problemas siempre salen los rasgos de la baja autoestima, las dificultades en sus habilidades sociales, sus incertidumbres para sentir aprecio y reconocimiento por el grupo de iguales. Y se sorprenden mucho cuando descubren lo mal que debe estar quien acosa para sentirse bien haciendo daño al “otro”. Es el primer paso para fortalecerse, para entender lo que le ha ocurrido.

Acosadores y acosadoras, víctimas y testigos, necesitan una reeducación emocional y social, pero encajada en una propuesta sistémica que afecta a la comunidad escolar y a las familias.

El modelo social, moral y emocional que tengamos en la escuela, en la familia y en la sociedad es lo que hay que revisar a fondo. Si los valores que aplaudimos son los de la competición frente a la cooperación, el yo gano, tu pierdes, el interés individual frente a lo común seguiremos construyendo un clima para el abuso, el maltrato y el acoso.

La escuela puede ser un lugar privilegiado para el desarrollo emocional y moral de un ser humano. Un clima de paz y tolerancia a veces es la segunda oportunidad de ver otros patrones, otros valores que no se ven en la familia, ni en la sociedad. La gran ventaja de trabajar las emociones, las habilidades sociales, los valores y los conflictos en estas edades es que son capaces de cambiar patrones aprendidos de conducta con más facilidad que en edades adultas.

La educación para la felicidad no es una utopía, es una necesidad y un derecho de todos y de todas. Y por ahí van los tiros para crear sociedades más justas y respetuosas.

Otro día hablaremos de las necesidades de la Escuela respecto a estas necesidades pero ese es otro tema.

EDUCAR EN LA DIVERSIDAD Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA



Eloísa Teijeira

Miembro de Convives

Todas las leyes educativas de los últimos años hablan de inclusión. Como si hablar de ello la hiciera ya realidad.

Inclusión supone educar en la diversidad. Y hablamos de la diversidad que nos caracteriza a todos y todas: diversidad de intereses, de inteligencias, de maneras de aprender, de saberes,...mucho más allá de la diversidad visible con la que a veces se identifica (diversidad funcional, inmigración, minorías,...). Y sabemos que, en algunas circunstancias, se interpreta la desigualdad como diversidad, y así se asume como inevitable lo injusto, y se justifica, entonces, que algunos o algunas no aprendan, no desarrollen todas sus potencialidades, no participen...

Todos los niños y todas niñas tienen derecho a recibir la mejor educación, la educación que necesitan. Lo terrible de nuestro sistema educativo es que no todos y todas la reciben. La violencia estructural y cultural que lo permite, es caldo de cultivo para las conductas contrarias a la convivencia.

No proporcionar la atención, valoración y respeto que supone ofrecer la mejor educación, alienta sentimientos de exclusión, de desvalorización, de indefensión,... en quienes lo sufren, y pueden generar procesos de victimización y actitudes que busquen demostrar un poder que no se experimenta, una atención que no se tiene. Sin un adecuado desarrollo moral y afectivo, pueden llevar a la utilización de la violencia como instrumento. Todos estos riesgos se encuentran bajo las situaciones de acoso.

Frente a ello, la educación que responde a la diversidad puede aportar valiosos elementos protectores de la violencia, y generar sentimientos y proporcionar experiencias que alimenten la convivencia en positivo.

La investigación educativa y las prácticas exitosas, nos informan del impacto positivo que tiene, en el desarrollo emocional y en la convivencia, dar a cada alumno y alumna lo que necesita aprender. Nos informan también, de cuáles son las actitudes y prácticas, contrastadas científicamente o evidenciadas como exitosas en experiencias educativas, que permiten proporcionar la mejor educación para el alumnado

diverso: valorar y respetar la diversidad que hay en cada cual, tener altas expectativas para todas y todos, el aprendizaje cooperativo, los grupos interactivos, las tareas multinivel, el aprendizaje dialógico, el aprendizaje basado en proyectos que parte de los intereses del propio alumnado, las tertulias dialógicas,...

Prácticas, actitudes, metodologías, que permiten crear escenarios de aprendizaje diversos, que alientan la cooperación, el conocimiento y respeto por el o la diferente, la creación de vínculos de calidad entre las personas, que mejoran las relaciones, generan bienestar y aumentan la autoestima, la empatía... que contribuyen a crear buen clima de convivencia y a prevenir la violencia.

Las escuelas necesitan desterrar prácticas que se han evidenciado como creadoras de desigualdad y fracaso, necesitan profesionales que ofrezcan la mejor educación para todos y todas, que sustenten su práctica en una formación que destierre creencias pedagógicas erróneas, que fortalezca su mirada crítica y trabajo reflexivo, que alimente la rigurosidad en el conocimiento y puesta en práctica de las mejores propuestas, instrumentos, metodologías,...

Poner en práctica todo lo anterior exige recursos. Sin ellos, no es posible ofrecer experiencias de aprendizaje valiosas para todos y todas. Los Poderes Públicos tienen la responsabilidad de proporcionar estos recursos, para ofrecer a nuestra ciudadanía la educación que necesita y a la que tiene derecho, para que la escuela pueda ofrecer experiencias de aprendizaje que contribuyan a la prevención de la violencia y a la creación de escenarios de convivencia en positivo.

Se pueden consultar algunas propuestas e investigaciones sobre educación para todos y todas en:

INDEX FOR INCLUSION. NETWORK. Disponible en <http://www.consorcio-educacion-inclusiva.es/index-for-inclusion-network/>

INTER-UNED. Disponible en <http://www.uned.es/grupointer/#>

Proyecto INCLU-ED. Disponible en <http://creaub.info/included/>

ENTRE BEEP Y BEEP: DE LAS REDES SOCIALES A LAS REDES ENTRE ALUMNOS Y ALUMNAS



Mabel Villaescusa Alejo

Orientadora del IES María Moliner

En este momento las tecnologías lo invaden todo, la conexión a Internet a través del móvil se ha convertido en el cordón umbilical que nos mantiene unidos o unidas permanentemente a nuestro mundo virtual. Con esta conexión continua se han ampliado los espacios en los que convivir y se han multiplicado las interacciones con otras personas, configurándose una realidad social mucho más compleja donde se replican pensamientos, conductas, emociones... que siendo los mismos que en el mundo físico, en su correlato digital cobran nuevas dimensiones. Así, la llamada “sociedad aumentada” multiplica los efectos de presión o influencia mutua del grupo de pertenencia, generándose nuevas oportunidades de rechazo y de conflictos. Un claro ejemplo de estas nuevas formas de aislamiento lo encontraremos si investigamos quién no está en el grupo de *WhatsApp* de una clase cualquiera de la ESO. La plena integración social de los y las adolescentes hoy en día difícilmente puede entenderse si no está presente en las redes.

Sus características evolutivas han encajado perfectamente en las redes sociales. Las redes contribuyen al desarrollo de su identidad personal al permitirles ensayar a través de distintos perfiles; el auditorio adolescente, hasta ahora imaginario, se materializa en el número de seguidores y seguidoras justificando que den todo tipo de detalles e información personal; el *feedback* positivo en forma de *retuits* y “me gusta” moldea su autoconcepto y alimenta su egocentrismo. *Selfies* y vídeos inundan la red, sin ser del todo conscientes de que cuánto más comparten, más vulnerables son.

En este escenario aparece una nueva forma de manifestarse el acoso, el ciberacoso, que en muchas ocasiones es una extensión del primero, pero que, en cualquier caso, es mucho más complejo. Cabría destacar tres elementos sobre los que radica esa complejidad: el anonimato desde el que se puede participar (en algunas redes que produce sensación de impunidad), el estar disponible veinticuatro horas al día junto con la inmediatez, promueven conductas impulsivas sin mediar ningún tipo de reflexión sobre las consecuencias, propias o ajenas, de lo que se dice o se difunde y, por último, la reducción de la empatía hacia la víctima, pues ni quien acosa, ni quienes observan saben realmente cómo se siente la víctima, que

puede estar llorando amargamente mientras escribe mensajes quitándole importancia o envía “emoticonos” que muestran una emoción diferente a la que siente.

Entre las propuestas más extendidas para prevenir el ciberacoso y promover la ciberconvivencia positiva en los centros, nos encontramos con el alumnado cibertutor, complementario a los programas de mediación y de tutoría entre iguales con los que mantiene elementos comunes. Cibertutores y cibertutoras, habitualmente de mayor edad, sirve de referente, de persona experta, de modelo para el alumnado más pequeño. En los talleres de formación trabajamos contenidos referidos al uso responsable de las TIC: identidad digital, *netiqueta*, control del tiempo y la impulsividad, seguridad, ciberacoso y otros “malos rollos” digitales, etc. Pero también es necesario incluir la ayuda entre iguales, la escucha activa y la empatía. La finalidad de esta formación es que el alumnado cibertutor se convierta en mentor, en guía, de sus iguales más pequeños. Una vez acabada la formación, se presentan a la clase de la que van a ser cibertutores y cibertutoras realizando una charla a partir del material previamente elaborado. Además de compartir trucos para disfrutar de Internet, van a darles pistas de qué hacer si algo va mal o si detectan que alguien está sufriendo ciberacoso. Finalizan la charla poniéndose a su disposición para ayudarles. La charla no es el final sino el principio. Se trata de tejer redes entre el alumnado, redes en las que los más pequeños y pequeñas encuentren modelos a seguir, espejos en los que mirarse y de donde recibir apoyo cuando lo necesiten.

Desde los centros experimentamos fórmulas para complementar la necesaria educación familiar, el mundo digital de los alumnos y las alumnas tienen continuidad de la escuela a casa y viceversa. La familia es responsable de que sus hijos e hijas tengan y usen el móvil y la conexión a internet. Una actuación circunscrita a un solo contexto será insuficiente. Los chicos y chicas de hoy en día están creciendo en un contexto social, cultural y educativo radicalmente distinto al que nos acompañó a las generaciones anteriores, madres, y padres, profesoras y profesores, y no podemos quedarnos al margen ni familias, ni docentes. Aunque del uso masivo de Internet han surgido nuevas versiones de fenómenos ya existentes, no cabe duda de que requieren un tratamiento algo diferente y formas de intervención desde varias perspectivas.

OTRA MIRADA MÁS: ACOSO ESCOLAR CON PERSPECTIVA DE GÉNERO



Carolina Alonso Hernández

Miembro de Convives

Si la realidad es poliédrica, y multisectorial, a la hora de analizar el acoso escolar y el profundo dolor que supone para quienes lo sufren, hemos de utilizar el mayor número de perspectivas de análisis pues cada mirada puede aportar nuevos puntos de vista que permitan alumbrar el laberinto de casuísticas personales y sociales que rodean las situaciones de acoso escolar.

El acoso escolar ocurre invisibilizado por la aceptación de ciertas dosis de violencia cotidiana consideradas como chiquilladas sin importancia, normalizadas por la cultura patriarcal que nos rodea, inconscientes de que impregnan y enferman las relaciones personales.

¿Qué nos aporta el análisis de género, el Mainstreaming (Cuarta Conferencia Mundial sobre Mujeres de Naciones Unidas, Pekín 1995) para comprender y deconstruir, para prevenir y poder parar el acoso escolar?

En primer lugar: Debemos tomar conciencia de cómo la socialización diferenciada reproduce invisiblemente las conductas sexistas y los roles estereotipados, estableciendo como verdades incuestionables el principio de “yo gano, tu pierdes”, a través de la aceptación de la jerarquización relacional y de la interpretación dual de la realidad y de la competitividad como motor vital que obligan a asumir y aceptar el “yo mando, yo gano, yo valgo más que tu” o bien asumir y aceptar sumisamente el “Yo obedezco, yo pierdo, yo valgo menos que tu..”

Hay quien aún hoy cree que la cultura sexista sólo perjudica a las mujeres, sin percibir que perjudica a hombres y a mujeres. La socialización diferenciada en la que se nos educa y educamos, si no lo remediamos, impide el desarrollo libre de las capacidades personales y determina las expectativas,

cualidades, valores, potencialidades, estereotipos y proyectos vitales, pues culturalmente deben ajustarse a los papeles y roles que se asignan a chicas o a chicos por la simple y burda razón de ser de un sexo u otro.

Ésta es una primera desigualdad estructural presente desde que se nace, el recibir una socialización diferenciada según el sexo biológico; bien sabemos que la desigualdad, invisible pero potente, es causa básica de violencia.

Una segunda mirada de género nos invita a reflexionar sobre la pre-adolescencia y la adolescencia y su necesidad de pertenencia, de inclusión, a la vez que la de autoafirmar la propia identidad. Estas necesidades convierten al grupo de iguales en ley y con ello se incrementa la vulnerabilidad individual a la presión del grupo. El grupo va a incidir en que se sigan los estereotipos y roles de género, en reproducir los papeles aceptados culturalmente como modelos y referentes sociales.

Así, el grupo refuerza a quienes más se acercan a los estereotipos y segrega a quienes no los siguen, bien sea por imposibilidad física, sea por genética, sea porque su cuerpo “es diferente” o sea porque han elegido vivir en libertad. Son “diferentes” y por ello sufren en ocasiones rechazo, aislamiento, acoso...

Para un chico, cuanto más alejada está su imagen del estereotipo machista de “hombre occidental”, “blanco”, “triunfador”, algo “canalla”, más probabilidades tiene de ser víctima de acoso. Una chica, con una imagen alejada del referente de belleza femenina, de supuesto atractivo sexual, sin popularidad, tiene mucho mayor riesgo de sufrir acoso.

Afortunadamente son muchas las chicas y chicos conscientes de esta absurda realidad que se quieren liberar de estas presiones y defienden su forma libre de ser, personas que voluntaria y conscientemente rompen con ese modelo tradicional, que no comparten, aun sufriendo por ver cuestionada con mayor o menor saña su personalidad, sus capacidades. Estos han de ser los nuevos referentes de deseabilidad social.

La violencia cultural, pues, impregna nuestra sociedad y si nosotros y nosotras como personas adultas, como docentes, la cuestionamos, analizamos qué hacer ante esta realidad, deconstruiremos esos principios contaminados de las relaciones personales y fomentaremos de forma exponencial la equidad, el respeto y la aceptación de las diferencias.

¿Nuestro proyecto educativo busca la homogeneidad y normalización con el modelo dualizado, jerarquizado y desigual o fomenta la igualdad, la equidad, la singularidad, la solidaridad, la diversidad, la inclusión?

Para abordar la *Violencia Directa, el acoso escolar* desde la perspectiva de género, es necesario formarnos, cuestionarnos, abrir nuestras mentes y escuchar, escuchar, escuchar... Hay muchas propuestas emergentes: los *Proyectos de Centro Antibullying, Protocolos* que regulan las actuaciones, el apoyo y ayuda invalorable del *Alumnado Ayudante, Ciberayudantes, Cibertutoras y Cibertutores*, propuestas grupales como el *Círculo de Amistades, la Denuncia Solidaria, los Club de Valientes* en los que niños y niñas se ven reforzados y reforzadas, precisamente por actuar con valentía frente a la injusticia o la humillación, siendo cobarde, quienes abusan o necesitan humillar para sentir su propia seguridad....

Hemos de cambiar las mentalidades, debatir y generar nuevos referentes de hombres, de mujeres, de personas libres que saben elegir y disfrutar, compartir la vida con relaciones equitativas, saludables, potenciadoras de cada Ser, personas capaces de convivir en grupos y sociedades cuidadoras del bienestar personal, del bienestar ambiental y del bienestar común.

QUEREMOS PARARLO: LA COMUNIDAD EDUCATIVA CONTRA EL ACOSO ESCOLAR



Àngels Grado Pérez

Miembro de Convives

Durante un breve período de tiempo hemos recogido las reflexiones de compañeros y compañeras sobre el acoso escolar a raíz de la muerte de Arancha y en apoyo al IES Ciudad de Jaén, en apoyo a toda la comunidad educativa de este instituto.

Quienes han colaborado han aportado reflexiones y propuestas diversas que componen un amplio abanico: desde la violencia estructural al papel del alumnado o de los equipos directivos, desde el rol de las familias a dar voz a quienes han sufrido acoso para que quienes lo estén viviendo escuchen de primera mano sus vivencias, su lucha y la posibilidad de superarlo, la elaboración de planes específicos y planes integrales... No puede ser de otro modo, dada la enorme complejidad del fenómeno del acoso entre iguales.

Sin embargo, a pesar de la diversidad de miradas y propuestas, existen múltiples coincidencias.

No podemos obviar la violencia estructural que se vive en algunos centros como consecuencia de la falta de recursos y/o de políticas educativas bienintencionadas, pero poco equitativas, que han ido transformándose, de modo que las buenas intenciones se han convertido en barreras. Ni el trabajo de los y las docentes que, en primera línea, ayudan a niños, a niñas y adolescentes para que las cosas les vayan bien, aunque en ocasiones ésto no sea fácil y en algunas otras, excepcionalmente difícil. Tampoco el complejo papel de las direcciones que han de ejercer un liderazgo positivo en situaciones de grandes turbulencias. Pero ahí estamos.

Está implícito en diversas propuestas la necesidad de dar continuidad y coherencia a las medidas que se tomen para prevenir e intervenir frente al acoso integrándolas no solo en un plan antibullying, sino en el plan de convivencia y en el proyecto educativo de centro. Incluso más allá, las medidas integrales contra el

acoso y para la convivencia positiva deberían estar contempladas en las políticas educativas y en la formación inicial del profesorado.

Del mismo modo, no hay duda de la necesidad de contar con el alumnado para hacer frente al acoso. Si bien el acoso es un fenómeno muy poco visible, por no decir invisible, a los ojos de las personas adultas, ya sean docentes o familia, el alumnado sí ve, el alumnado sí sabe, pero a menudo calla. Ayudar al alumnado que observa, y que con su no hacer nada se convierte en cómplice, a vencer los miedos, a que den voz al silencio, a que no miren hacia otro lado y a que sean capaces de ponerse en el lugar del “otro”, va a contribuir a su desarrollo socioemocional y moral y le va a capacitar para vivir y convivir en paz. Le va a otorgar, además, un papel protagonista en la cohesión del grupo, en la creación de comunidad de modo que nadie se sienta solo o sola, excluido o excluida, previniendo así posibles situaciones de acoso. Pero en el caso que se dé, que puedan detectarlo, que tengan la sensibilidad y la valentía de intervenir o de comunicarlo para iniciar la intervención. También la responsabilidad. Los valores no se enseñan, se aprenden y nuestro papel debería ser el de ofrecerles la posibilidad de actuar de manera responsable y, si es necesaria, acompañarles para que sean capaces de asumir responsabilidades.

Coincidimos plenamente en la responsabilidad compartida de toda la comunidad educativa en la prevención, la detección y en la intervención del acoso escolar. Implicarnos en hacer frente al acoso no quiere decir que todas y todos debamos hacer de todo, de modo que se solapen acciones y que no se dé respuesta a alguna necesidad... sino que todo se haga entre todas y todos, cada cual desde “su posición”, como en el campo de fútbol. Es fundamental compartir que docentes, madres y padres, familiares, amigos y amigas... formamos parte del mismo equipo, un equipo que tiene una estrella, el alumno o alumna, a la que queremos ayudar a que haga buenas jugadas y marque muchos goles, eso sí, cada cual desde su posición para que no quede ningún espacio sin cubrir... Siguiendo con esta metáfora, si todos y todas formamos parte del mismo equipo, ¿“contra” quién jugamos? ¿Quién forma parte del equipo contrincante? El “otro” equipo, al que debemos “vencer”, no está formado por personas sino por las dificultades de las personas: la falta de comunicación, la frustración, la impotencia, la soberbia, las dificultades económicas, las barreras sociales...

Decía Javier al inicio de estas reflexiones sobre el acoso que **sabemos** cómo pararlo. Yo añadiría que **queremos** pararlo. Adelante pues, “es un monstruo grande y pisa fuerte”, pero no podemos desfallecer. Por Arancha, por el IES Ciudad de Jaén.