

**AYUNTAMIENTO DE SANT JOAN D'ALACANT.**

**CONCEJALÍA DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA.**

**PROYECTO COEDUCATIVO.**

**MEMORIA DE EJECUCIÓN Y RESULTADOS.**

**“Competencia emocional y resolución de conflictos con  
perspectiva de género”.**

**Taller para alumnado de 1º Curso de ESO.**

**Coord. Juan Lillo Simón.  
IES Lloixa y García Berlanga..  
Curso. 2013/2014.**

**ÍNDICE:**

<b>1. Antecedentes.</b>	<b>3.</b>
<b>2. Marco teórico de referencia.</b>	<b>4.</b>
<b>3. Objetivos.</b>	<b>13.</b>
<b>4. Metodología, didáctica y evaluación.</b>	<b>14.</b>
<b>5. Programación y participación.</b>	<b>20.</b>
<b>6. Fichas de trabajo.</b>	<b>21.</b>
<b>7. Análisis de resultados.</b>	<b>32.</b>
<b>8. Conclusión.</b>	<b>40.</b>
<b>9. Bibliografía.</b>	<b>41.</b>

## 1. ANTECEDENTES.

La presente memoria relata la concepción y desarrollo del taller “Competencia emocional y resolución de conflictos con perspectiva de género” desarrollado en 1º curso de ESO durante el año lectivo 2013-2014 en los IES Lloixa y García Berlanga de Sant Joan D´Alacant.

Responsable de su impulso es la Concejalía de Participación Ciudadana. A las personas implicadas: gracias por su apoyo. El éxito es resultado del trabajo en equipo.

Podemos hacer mucho para comprender el modo en que la violencia se produce y reproduce en los centros educativos. Y desde la comprensión, prevenir y resolver los conflictos de forma pacífica y negociada. Incluso antes que su gravedad exija mediación o una sanción normativa.

**Juan Lillo Simón.**

**Sant Joan D´Alacant, mayo 2014.**

*La violencia engendra violencia. Aforismo popular.*

*La paz empieza con una sonrisa. Madre Teresa de Calcuta.*

*La cólera puede nacer del miedo, cuando pesa una amenaza sobre nuestra persona o seres queridos [...] Es raro que seamos capaces de considerar a un criminal la víctima de su propio odio. Matthieu Ricard (2005) En defensa de la felicidad. Barcelona: Urano.*

## 2. MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA.

Los conflictos de convivencia son inevitables. Cuando pregunto al alumnado, ¿quién es la persona del mundo con la que más discutís? La respuesta común es: mi madre, seguida de los hermanos y novios/as. Cuanto más tiempo pasamos junto a otra persona más probabilidades tenemos de padecer un malentendido, desencuentro o discusión. Especialmente, cuando depositan sobre nosotros pretensiones infundadas o exageradas que no estamos en disposición de satisfacer.

El alumnado no escoge a sus compañeros/as de clase. Ni al profesorado. Comparten, por obligación, jornada y estudios. En ocasiones olvidan las normas más elementales de civismo y cortesía. A medida que ganan confianza e influencia prescinden del buen trato. El estrés y el hastío contribuyen a que sus relaciones sean cada vez más ásperas. Muchos otros factores suman para las posiciones hostiles y contestatarias. Los y las adolescentes viven un periodo de cambio acelerado y adaptación a la vida adulta. Forjan las bases de su identidad y autonomía sobre actitudes de rebeldía y negación. Y en la escuela vierten sus frustraciones, mayormente incomprendidas y siempre inoportunas.

La institución escolar también es responsable. Pervive un clima de violencia sutil, estructural o sistémica, heredado de los modos tradicionales de entender el orden y la disciplina. De los tiempos de “mano dura”; cuando la violencia dimanaba de arriba abajo y el principal ejecutor del castigo o la agresión era el docente. La escuela oculta y alienta los conflictos de convivencia cuando:

- Utiliza métodos de evaluación ordinales donde hay “ganadores y perdedores”.
- Educa para la adaptación, con planes rígidos donde sobra la inquietud personal.
- Ignora las emociones porque no son serias y caen fuera del conocimiento formal.
- Prejuza y clasifica a las personas como “obedientes o conflictivas”.
- Recurre a la segregación para apartar al alumnado con necesidades especiales.
- Permite actitudes negativas: como el machismo, la homofobia o xenofobia.
- Pretende resolver los problemas sólo mediante castigo o sanción normativa.

La transición de la escuela autoritarista a la viva y democrática no ocurrió gracias a la apuesta decidida o los recursos puestos por las instituciones al servicio de la innovación educativa. Sino por el compromiso personal del cuerpo docente con nuevos valores, entre los que cuentan la paz, la justicia y la igualdad. Celebramos que sea así. Porque los movimientos sociales fundados en la voluntad de muchas personas son los que perduran y alcanzan el verdadero éxito.

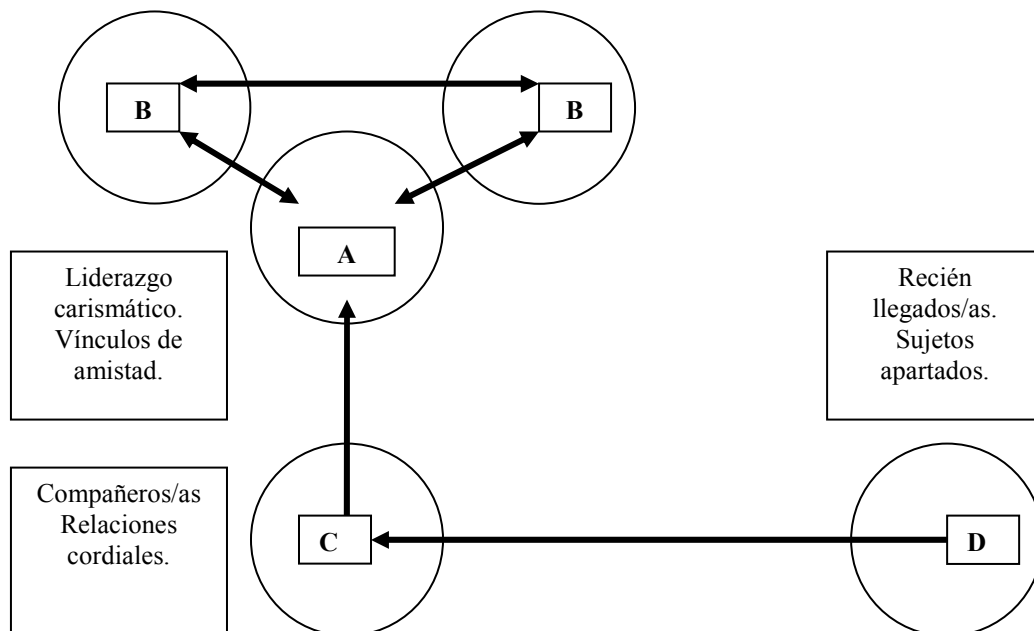
El profesorado es sensible y manifiesta honda preocupación ante el problema. Entiende, por propia experiencia, que los conflictos pervierten el clima de convivencia y dificultan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las víctimas tienen más posibilidades de sufrir fracaso escolar. El dolor no les deja estudiar.

Sin embargo, las personas adultas disculpamos, reducimos o minimizamos la gravedad y las consecuencias de los conflictos sufridos por los niños/as y adolescentes. Pensamos que son “bromas o chiquilladas”. En parte porque carecemos de métodos eficaces para su análisis y solución. Nos sentimos torpes en el acompañamiento y la mediación. Ya no somos chicos/as y cuestan los ejercicios de sincera empatía; sin paternalismo.

Y en parte, porque pensamos que los auténticos problemas llegan con la edad madura. Pero, cuando pregunto al profesorado si recuerdan sus propios conflictos de convivencia en la escuela, siempre guardan algún amargo recuerdo, una huella profunda en su memoria emocional; de aquella “broma o chiquillada” de la que fueron tristes protagonistas hace treinta o cuarenta años. Sólo tenemos una vida. Y en cada una de sus etapas los afanes que corresponden; que cursan con la misma hondura y calidad de sentimiento. Es un error disculpar, reducir o minimizar la gravedad y consecuencias de los conflictos sufridos por los niños/as y adolescentes. Tienen sobre su identidad y autoestima una influencia fatal. Y, además, pueden enconarse y derivar en agresión o acoso escolar. Hay que atajarlos rápida y eficazmente en todas las ocasiones.

Es falso que los conflictos de convivencia lleguen a la escuela siempre inducidos por personas narcisistas y perversas. Es cierto que entre nosotros hay gente mal educada que manifiesta un afán desmedido por hacer daño a los demás. Que discute y arremete a la menor ocasión. Y disfruta extendiendo los climas violentos. Sin embargo, esta voluntad nociva y patológica no es frecuente. Los conflictos se producen, en mayor grado, entre personas cabales por circunstancias que sienten ajenas y, a ser posible, quisieran evitar. ¿Pero cómo?

En primer lugar, es importante reconocer que **el miedo a la soledad** es la primera causa generadora de conflictos en los centros escolares. Si realizamos un estudio sociométrico del grupo clase, posiblemente descubriremos que las relaciones entre pares son así:



En las posiciones A y B un grupo de personas comparte estrechos vínculos de amistad y solidaridad. Suelen reunirse en torno a la figura de un/a líder carismático/a. Este sujeto central ejerce una poderosa influencia sobre el resto. Por su capacidad de iniciativa, elevada competencia emocional y habilidades sociales suele ser un punto de referencia. Es popular. Es imitado/a. Habitualmente, el liderazgo carismático no coincide con el liderazgo académico. No se manifiesta en clase. O en las buenas notas. Más bien en el tiempo de recreo y las actividades extraescolares.

En la posición C, el grueso de compañeros/as. Mantienen relaciones cordiales con el resto. Se integran con normalidad en los trabajos, tareas y juegos de la clase. Estas personas son, habitualmente, identificadas como “uno/a más” y consideramos su participación “normal y adecuada”.

En la posición D quedan sujetos aislados. Son recién llegados/as que no han tenido tiempo para establecer buenas relaciones con el resto. O bien, carecen de iniciativa, competencia emocional o habilidades sociales para conducirse de un modo asertivo. El grupo suele considerar a estas personas “ajenas o extrañas”; no se integran. En ocasiones, su intenso deseo por aproximarse a los círculos de influencia, unido a su falta de simpatía, resalta aún más su posición periférica. Porque son sumisas, obedientes o aduladoras; o bien todo lo contrario, su participación resulta siempre “artificial”.

Están en peligro. En primer lugar porque el grupo puede ejercer sobre ellas estrategias de ninguneo y exclusión. Su posición débil, sin aliados, les convierte en víctimas propicias. Y en segundo lugar, porque el miedo a la soledad puede empujarles a la violencia. Saben que el mejor y más rápido método para salir de la lista de posibles víctimas es convertirse en agresor.

En el primer caso, es difícil detectar el conflicto, y puede ser muy enconado, como el bullying; porque la víctima es una propiedad colectiva protegida por la ley del silencio. La “omertá”, propia de la cultura mafiosa. Para la mayoría es un alivio contar con un “cabeza de turco”. El resto queda en salvaguarda. Y piensan que, fuera del papel de verdugo no tienen culpa ninguna. Sin embargo, en estos casos el silencio es inmoral e injustificable porque contribuye al incremento y sostén del dolor de quien sufre. No hay ejercicios de empatía o acompañamiento. No hay ayuda. Y nadie recurrirá a la autoridad normativa para denunciar el conflicto o el acoso. Porque el chivato/a, será el próximo que ocupe, probablemente, el papel de chivo expiatorio.

En el segundo caso, es comprensible que, anticipando el panorama, algunos de los sujetos que se sienten apartados recurran a la violencia como método de afirmación y defensa. Lo que, probablemente, contribuirá a su impopularidad. Sufrirán entonces una marginación mayor. Y, visibles a los ojos del profesorado, recriminados severamente y sancionados con frecuencia. Así, no resolvemos el problema. Sólo contribuimos a la generación y etiquetaje de “alumnos problemáticos”.

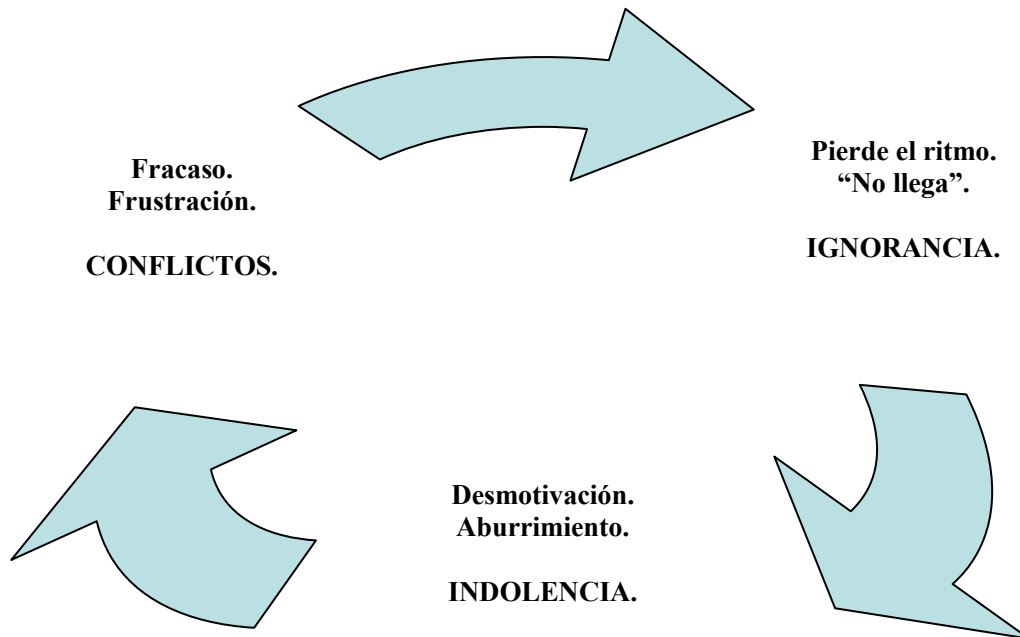
Podemos mejorar la situación con dinámicas de grupo, juegos de competencia emocional y habilidades sociales. Estamos obligados a favorecer un clima pacífico y acogedor en clase. A procurar la plena integración de todo el alumnado en la vida del centro. Disponemos del plan de acción tutorial para programar, impulsar y desarrollar este tipo de actividades que; sin duda, repercuten en el bienestar de la mayoría.

Pero la soledad no es la única causa de conflictos. Hay otras también importantes, como el autoritarismo, el paternalismo, los métodos policiales, la falta de comunicación y sobrecarga de trabajo. Y entre el alumnado: prejuicios, rebeldía, indisciplina, pasotismo y las actitudes de boicot que imponen los terroristas académicos instalados en la dinámica del enemigo.

En el último caso, es tristemente protagonista el alumnado atrapado en la indolencia. Mayormente chicos, y algunas chicas; para los y las que la mayor parte de contenidos curriculares son inaccesibles o carecen de sentido. Porque acumulan un importante retraso no alcanzan el rendimiento académico que se les exige. Y por esta razón, están desmotivados y se sienten prisioneros en clase. La ignorancia genera aburrimiento. El aburrimiento genera ignorancia. Y así, el círculo vicioso se reproduce y causa en estos niños y niñas una sensación constante de fracaso y frustración que los aboca al conflicto. Para superar la situación necesitan atención a sus necesidades educativas: adaptación curricular, tutoría de proximidad y evaluación continua.

Y, para que el resto del grupo clase no sea arrastrado a la misma dinámica perversa, es necesario imponer un régimen disciplinario razonado y razonable. Respetar la autoridad docente, las normas de convivencia, civismo y cortesía. En caso contrario, el proceso de enseñanza y aprendizaje será profundamente socavado.

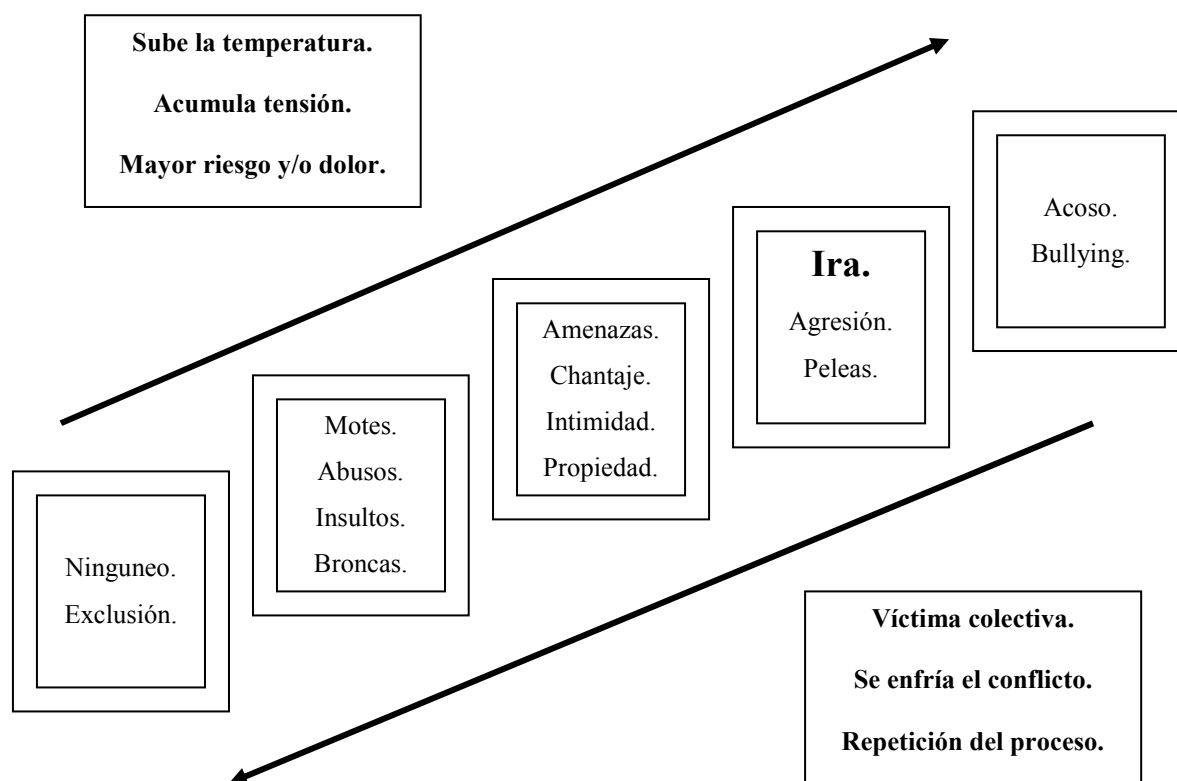




Es posible anticiparnos y prevenir los conflictos. Sin embargo, como los accidentes, en ocasiones son imprevisibles e inevitables. Alguno habrá. Lo importante es comprender que la solución nunca llega por imposición violenta. O por la simple asignación de un castigo o sanción administrativa. Más bien, llega por las estrategias de reconocimiento, negociación y pacto. Para evitar la violencia, necesitamos comprender las dinámicas por las cuales se produce, instala y reproduce en las relaciones humanas.

La victimización comienza sutilmente: con malas miradas, arrogancia, desplantes, desprecios y rechazos. La víctima alberga un profundo sentimiento de inseguridad personal. Al mismo tiempo, la exclusión niega la compañía y el apoyo. La persona que sufre este tipo de agresión queda confusa, triste y alejada de sus aliados. El ninguneo y la exclusión imponen el estigma de la debilidad. El agresor sabe que la víctima tiene menos capacidad de reacción. Y por tanto, que su acción nociva quedará impune.

A continuación llegan los motes indeseados. Las novatadas, chanzas pesadas y abusos. Las increpaciones, discusiones agrias y broncas. Y los insultos; que son tan habituales y comunes que nos pasan desapercibidos. En ocasiones, este tipo de conductas son justificadas como juegos o bromas de poco gusto. No lo son: una parte ríe y la otra llora. Las consecuencias pueden ser muy graves. La víctima continúa decayendo y su angustia aumenta. Es posible que su rendimiento académico se vea afectado.



De mayor gravedad son las amenazas. Especialmente frecuentes las que anticipan un castigo mayor si la víctima denuncia su calvario. Y el chantaje, comúnmente de carácter emocional, cuando se usan los sentimientos para hacer daño: difamación, delación, exposición de secretos y traición de la confianza o el vínculo de amistad. El agresor expone a la víctima públicamente vulnerando su intimidad; cuestiona y ridiculiza su forma de ser y estar en el mundo. En esta etapa también aparecen los atentados contra la propiedad: el vestido y el material escolar de uso privado o común.

Hasta ahora la violencia tiene un carácter psicológico y verbal. Pero, a medida que sube la tensión es más probable que el conflicto genere una punta caliente con agresión física. Llevadas de sentimientos primitivos, urgentes, contradictorios y poco racionales: como el odio, el resentimiento y la sed de venganza, las partes pueden hacerse en poco tiempo mucho daño interior y exterior. Las peleas en los centros educativos son frecuentes y, aunque el conflicto que las provocó se enfríe, en pocas ocasiones encuentran una auténtica solución. El rencor puede reavivar las ascuas.

El esquema anterior nos ayuda a comprender cómo se produce, instala y reproduce la violencia en los conflictos de convivencia. Sin embargo, no es más que un instrumento de análisis y reflexión. Llegados a este punto, es conveniente decir que los episodios violentos pueden alternarse y combinarse en una conjunción muy difícil de interpretar; especialmente para sus protagonistas. Pudo ocurrir así. O quizá no.

En todo caso, para la víctima, las consecuencias de este proceso son realmente graves:

Trastornos de la personalidad.

Baja autoestima.

Aislamiento social.

Depresión.

Ansiedad.

Somatizaciones.

Síndrome por estrés postraumático.

Heridas y fracturas.

Ideación o tentativas de suicidio.

Para sobrevivir, la víctima tiene dos opciones. Escogerá uno u otro camino en función de su fortaleza de ánimo:

**La sumisión.** Si se encuentra profundamente socavada y sin recursos, aceptará y normalizará su posición. Procurará no contrariar o disgustar al agresor para minimizar el riesgo de castigo. Es el síndrome de indefensión aprendida. Incluye la inversión absurda de la culpa. Es decir, la víctima llega a pensar que la única responsable es ella misma. Que lo hace mal. Que está equivocada y merece el castigo.

Cuando el hostigamiento se produce de forma reiterada a lo largo del tiempo, esta persona corre un grave riesgo de sufrir bullying. Pueden ser semanas, meses e incluso años. El acoso escolar es una especie de tortura, metódica y sistemática, en la que el agresor sume a la víctima, a menudo con el silencio, la indiferencia o la complicidad de otros compañeros/as. Y siempre, dentro de las lógicas antagónicas y perversas propias de las relaciones asimétricas de poder.

**La ira:** conducida a un estado de tensión insoportable, la víctima se rebela apasionada y violentamente. Azuzada por el anhelo de libertad y justicia, recurre a la violencia física con la intención de invertir su situación. No es un recurso inteligente. Quien antepone la violencia suele recibir, de vuelta, una carga de peor calidad y mayor tamaño.

A estas alturas, el conflicto está bien tejido y presenta difícil solución. Las partes implicadas airean los trapos sucios y, desde fuera, es complicado discernir y juzgar quién y cuándo empezó, quién tiene mayor responsabilidad, quién padece más o qué tipo de sanción merece cada protagonista.

Quizá pueda ayudarnos atender al perfil psicológico comúnmente aceptado en la definición del agresor narcisista perverso:

Necesita sensaciones de poder, dominio y control para sentirse bien.

Piensa que la violencia es un modo legítimo de resolver los conflictos de convivencia.

Minimiza las consecuencias de sus actos violentos.

Rompe las normas de convivencia y cortesía.

Actúa buscando el protagonismo.

Manifiesta poca resistencia a la frustración.

Siempre responde una agresión con otra agresión mayor.

Extiende su forma de actuar a los demás y disfruta propagando climas violentos.

Se muestra superior, duro e insensible. Desprecia las emociones y sentimientos.

¿Conocemos alguien así? En ese caso, quizá ha llegado el momento de ofrecerle nuevos campos de significación y acción. Explicarle que existen otras formas de entender la vida y las relaciones humanas. Con el taller Competencia emocional y resolución de conflictos con perspectiva de género, podemos hacerlo. Y más importante si cabe, ofrecer a todo el alumnado estrategias de afirmación personal y recursos específicos para identificar, analizar y resolver pacíficamente, por sí mismos, los problemas de convivencia.

### 3. OBJETIVOS.

#### A. OBJETIVOS COEDUCATIVOS DE CARÁCTER GENERAL.

**Asumir la correspondencia como norma.** Devolver favor por favor y cuidado por cuidado. No caer en relaciones asimétricas de poder. Evitar la dominación y sumisión, incluso como mal menor, porque son germen de violencia.

**Adquirir habilidades para la prevención y solución pacífica de los conflictos de convivencia.** Es decir, educación para la paz bien entendida. Comenzando por la aceptación de uno mismo/a y los demás. Respeto de los principios de equivalencia, equipotencia y paridad en las relaciones interpersonales y, por extensión, sociales.

**Proponer la visión transversal de género para entender la realidad:** ¿Qué pasa con las mujeres? ¿Qué pasa con los varones? ¿Quién hace qué? ¿Qué es semejante? ¿Qué es diferente? ¿Por qué? Preguntas que nos permitirán comprender mejor la realidad. Desvelar, denunciar y combatir la discriminación sexista.

#### B. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Rechazar el enfrentamiento y la competencia en los conflictos de convivencia.

Disponer herramientas útiles para el análisis de los conflictos.

Identificar las dimensiones del conflicto: expectativa, sentimiento y opinión.

Comprender la dinámica del conflicto: causas, punto caliente y consecuencias.

Utilizar la razón crítica, creativa y emocional para entender los conflictos propios.

Recurrir a soluciones pacíficas: reconocimiento, negociación, pacto y contrato.

<b>Áreas relacionadas.</b>	Medio, sociales, humanidades, ciudadanía y tutoría.
<b>Proceso.</b>	De la identidad de género a la identidad personal. De la violencia de género a la concordia entre personas.
<b>Edad.</b>	12-16.
<b>Duración Aproximada.</b>	Tres o cuatro sesiones de 45 minutos.

#### 4. METODOLOGÍA, DIDÁCTICA Y EVALUACIÓN.

##### A. METODOLOGÍA GENERAL.

**Investigación y acción:** aprendemos haciendo. Alentamos la sorpresa. Las propuestas llegan al aula abiertas. Chicos y chicas participan activamente. Su curiosidad motiva el trabajo día a día.

**Dramatización:** algunas de las propuestas prácticas de este taller necesitan de “puesta en escena”. Chicos y chicas abandonan la vergüenza y representan, en público, frente a la asamblea, los personajes y papeles que participan en los conflictos narrados y están siendo objeto de análisis y solución.

**Debate:** practicamos la escucha activa, el turno de palabra, la expresión de opiniones sin temor, la empatía y otras capacidades afectivas; para la adquisición de una mayor competencia emocional y habilidades sociales. Estos asuntos provocan dilemas morales. La comunicación y el diálogo son requisitos para su eficaz transmisión.

##### B. METODOLOGÍA ESPECÍFICA: COEDUCATIVA.

Para impulsar el aprendizaje de nuestro alumnado recurrimos a:

<b>DESCUBRIMIENTO.</b>	Permitir el intercambio de preguntas y respuestas. Con ejercicios de mayéutica alcanzamos la verdad interior. Con los estudios de campo y técnicas de investigación social, la verdad exterior.
<b>CONTRASTE.</b>	Permitir que las opiniones extremas se enfrenten al peso de la mayoría. Comparar y juzgar. Medimos las diferencias con nuestros/as iguales: compañeros/as. Sin doctrina.
<b>SIGNIFICACIÓN.</b>	Hablamos de la realidad, del día a día y las cosas que pasan. Sin abstracción: hay muchos puntos de enganche para aprender eficazmente estos contenidos.
<b>MOTIVACIÓN INTRÍNSECA.</b>	Que aprendan a su propio ritmo. Por su propio camino e iniciativa. Lo que resulta de su interés principal. Y procurar que sea también, si es posible, lúdico y divertido.

## C. DIDÁCTICA.

¿Cómo repetir la experiencia? El taller Competencia emocional y resolución de conflictos con perspectiva de género propone una serie de tareas concretas que enunciamos a continuación. Seguimos el orden de las fichas de trabajo transcritas en el apartado seis de esta memoria.

### **¿Qué es un conflicto?**

Preguntamos a la asamblea, ¿qué es un conflicto? Definen el término con sus propias palabras. Anotamos las ideas fuerza en la pizarra. A continuación, distinguimos entre las dos acepciones más comunes: combate y problema. Rechazamos el enfrentamiento y realzamos el valor de la cooperación.

Cada alumno/a escribe brevemente un conflicto de convivencia.

### **Dimensiones del conflicto.**

Explicamos las dimensiones comunes a todos los conflictos de convivencia: expectativa, sentimiento, competencia, opiniones y hechos.

Pedimos al alumnado que identifique los sentimientos de las partes enfrentadas en el conflicto escrito. Solicitamos que algún voluntario/a lea en voz alta su reflexión. Permitimos el diálogo.

Dramatización I: la sonrisa es un bonito primer regalo. Solicitamos al alumnado que deje atrás la vergüenza; y algún voluntario/a sale a sonreír.

Dramatización II: teatrillo de la intimidación. Cada alumno/a reflexiona sobre el modo en que demuestra su poder: con gestos, palabras o acciones. Por ejemplo, las miradas y poses vacilonas. Algún voluntario/a sale y representa el papel.

Juego I: chismorreo y cuchicheo. Los alumnos/as se sientan en círculo. Quien empieza lee y susurra el texto en cursiva al oído de su compañero/a de la derecha. Quien, a su vez, transmite lo que recuerda de lo escuchado al siguiente. La última persona comenta en voz alta lo que ha entendido; y, decide, además, quién tuvo la culpa de la muerte de Amelia González. Reflexionamos sobre el resultado.

### **Historia del conflicto.**

Explicamos la dimensión temporal del conflicto: causa, punto caliente y consecuencia. Pedimos al alumnado que dibuje o enuncie las partes del conflicto escrito siguiendo el esquema de las pirámides invertidas. Algún voluntario/a comenta en voz alta sus resultados. Permitimos el diálogo.

### **Conflictos en la escuela.**

Lectura individual de la introducción.

Pedimos a cada alumno/a que conteste por escrito la siguiente pregunta: **¿cuál fue tu peor experiencia escolar?** El enunciado debe incluir las dimensiones y partes del conflicto. Los cuestionarios son anónimos; se informan con el curso y sexo.

Quien dirige el taller recoge las redacciones. Prepara el análisis de resultados para la siguiente sesión. El vaciado de contenidos debe atenerse a las siguientes categorías excluyentes: normas y disciplina, agresión psicológica, agresión física, acoso escolar, fuera-dentro y ningún conflicto de convivencia.

Quien dirige el taller cuenta y anota la frecuencia con que se repiten los distintos tipos de conflicto. Y los sentimientos más citados. Idealmente, utilizará los argumentos del alumnado para dar luz al modo en que se produce, instala y reproduce la violencia en la escuela. Destacamos las semejanzas y diferencias entre lo dicho por los chicos y las chicas. Como ejemplo y guía contamos con el apartado siete de la presente memoria.



### **Virtudes. ¿Me conoces?**

Podemos comenzar con algunas preguntas previas que motiven la curiosidad del alumnado. Por ejemplo: ¿Hay en este grupo buenos amigos y amigas? ¿Nos conocemos, realmente? ¿Tenemos una idea clara de cómo son nuestros compañeros/as? ¿Sabemos valorar y respetar a los demás?

El juego comienza solicitando una pareja voluntaria mixta. El chico y la chica abandonan la clase y esperan fuera, en el pasillo. Cerramos la puerta. Dividimos la pizarra en dos partes: una para él y otra para ella. Pedimos al resto del alumnado que aporte algunas características definitorias de las personas aisladas. Deben ser virtudes y cualidades positivas. No vamos a criticar, denostar o insultar a los demás. Pretendemos encontrar qué tienen de digno y bueno esas personas. Los motivos por los que las queremos y apreciamos.

Anotamos cinco adjetivos calificativos en cada lista. Todos los adjetivos se escribirán en género gramatical femenino. Haremos referencia a ellos diciendo: “A juicio de la clase, esta **persona** es...” Ningún adjetivo quedará en la lista si no cuenta con la aprobación consensuada de la mayoría del grupo. No anotaremos el sexo ni el nombre de los titulares. Las listas serán, por completo, anónimas.

Pedimos a la pareja voluntaria que regrese. Deben leer la pizarra y descubrir: ¿quién es quién? ¿Qué lista me define, derecha o izquierda? Podemos promover algunos comentarios: ¿Acertaron? ¿Fallaron? ¿Por qué? ¿Qué virtudes y cualidades personales reconocen como propias? ¿Les ha sorprendido la imagen que guardan de ellos sus compañeros/as? ¿Por qué? Repetimos el proceso tantas veces como parezca oportuno.

Durante el desarrollo de la actividad, quien dirige, o un/a secretario/a, anotará los adjetivos usados para describir a las mujeres y los varones. Contará la frecuencia con que se repiten. Al término, estudiaremos esta lista resumen detenidamente.

¿Algunos adjetivos aparecen sólo en la lista de los chicos? ¿Otros en la lista de las chicas? ¿Por qué? ¿Acaso mujeres y varones somos tan diferentes? ¿Conocemos personas que son de otra manera? ¿Por ejemplo?

¿Algunos adjetivos son más frecuentes para los chicos que para las chicas? ¿Y al revés? ¿Por qué? ¿Estamos obligados/as a ser así? ¿Pueden las mujeres y los varones sentir, pensar y actuar como desean? ¿Qué pasa si un chico es discreto, amable y cariñoso? ¿O una chica fuerte, dominante y agresiva? ¿Pueden recibir insultos por ello? ¿Cuáles?

Para terminar la actividad, según el nivel del grupo, intentaremos realzar el valor de la empatía, la comprensión y el respeto. Podemos enunciar en clase las actitudes sexistas más comunes: machismo, hembrismo, homofobia y lesbofobia. Desvelar y denunciar la exclusión y/o el acoso por estos motivos.

### **Vicios. El desapego.**

Cada alumno/a toma un folio en blanco y anota en la cabecera el curso y el sexo. A continuación, reflexiona y anota cuatro o cinco adjetivos calificativos que piensa son sus vicios para la convivencia. Es decir, aquellos rasgos de su propio carácter que contribuyen a generar y enconar las malas relaciones. Es un ejercicio de introspección. Cada cual debe pensar y escribir las facetas de su personalidad que resultan desagradables o despreciables. Por ejemplo: “soy cabezota, me gusta tener la razón, uso un tono de voz elevado y me irrito fácilmente”.

Recogemos los folios. Barajamos y repartimos al azar uno por asistente. Todo el mundo guardará uno diferente al suyo. Leen el contenido e intentan adivinar quién lo ha escrito. Preguntamos: “¿Quién reconoce al autor/a?”. Por turnos, levantan la mano, leen la lista y aventuran el nombre. Preguntamos al titular: “¿Eres tú?” En caso afirmativo explicamos que, en ocasiones, la gente no muestra su rostro más dulce. Más bien al contrario: por miedo o precaución ofrecemos nuestra parte más difícil. En nuestra mano está evitarlo. Respetando las normas de convivencia y cortesía elemental, por ejemplo. Y regalando sonrisas, empatía y buen humor. Podemos contar: ¿cuántas personas han sido reconocidas por sus vicios y cuántas no? ¿Hay diferencias y semejanzas entre lo dicho por los chicos y las chicas?

Para acabar esta actividad, recogemos todos los folios y los rompemos en mil pedacitos. Así, representamos simbólicamente que hay aspectos de nuestra personalidad de los que más nos vale desprendernos.

### **Resolución de conflictos.**

Lectura individual de la introducción. Debate en asamblea sobre las salidas más frecuentes a los conflictos de convivencia.

Cada alumno/a escribe el modo en que se resolvió o enfrió el conflicto escrito en la pregunta: **¿cuál fue tu peor experiencia escolar?** Si algún voluntario/a lo desea, puede compartir su opinión con la clase. Permitimos el diálogo.

Exposición magistral de los apartados: aceptación, negociación y pacto.

### **El contrato.**

Explicamos al alumnado cómo funciona el esquema de análisis y solución.

Formamos pequeños grupos mixtos de cuatro o cinco alumnos/as. Ofrecemos a cada grupo alguno entre los conflictos trabajados que no han encontrado solución. Pedimos que realicen su análisis y eleven algunas propuestas de mediación. Completan por escrito un contrato. Leen en voz alta el resultado. Permitimos el diálogo.

Termina el taller; con aplausos o un abrazo colectivo.

**5. PROGRAMACIÓN Y PARTICIPACIÓN:**

<b>Tamaño muestral: 131.</b>	<b>Chicas: 59.</b>	<b>Chicos: 72.</b>
------------------------------	--------------------	--------------------

IES LLOIXA.

	<b>Tutor/a</b>	<b>1 Sesión</b>	<b>2 Sesión</b>	<b>3 Sesión</b>
<b>1A</b>	Macu Mateo	Jueves 14 nov. 8: 00 hr.	Jueves 21 nov. 8: 00 hr.	Jueves 28 nov. 8: 00 hr.
<b>1B</b>	Guiller, Geno.	Jueves 14 nov. 9: 50 hr.	Jueves 21 nov. 9: 50.	Jueves 28 nov. 9: 50 hr.
<b>1C</b>	Ana María.	Martes 12 nov. 13: 15.	Martes 19 nov. 13: 15.	Martes 26 nov. 13: 15.

IES GARCÍA BERLANGA.

	<b>Tutor/a</b>	<b>1 Sesión</b>	<b>2 Sesión</b>	<b>3 Sesión</b>
<b>1A</b>	Guillermo.	Martes 3 dic. 13: 15.	Lunes 9 dic. 13: 15.	Martes 17 dic. 13: 15.
<b>1B</b>	Isabel.	Martes 3 dic. 11: 05.	Lunes 9 dic. 11: 00.	Martes 17 dic. 11: 05.
<b>1C</b>	Pilar.	Viernes 22 nov. 8: 55.	Viernes 29 nov. 8: 55.	Viernes 13 dic. 8: 55.

## **6. FICHAS DE TRABAJO.**

**Competencia emocional y resolución de conflictos.**

**Taller para alumnado de 1º ESO. IES Lloixa y García Berlanga.**

**Juan Lillo Simón: Sociólogo.**

**Sant Joan D'Alacant 2014.**

**ÍNDICE:**

**A. ¿Qué es un conflicto?**

**B. Dimensiones del conflicto.**

- **Expectativa.**
- **Sentimientos.**
- **Competencia.**
- **Opiniones y hechos.**

**C. Historia del conflicto.**

**D. Conflictos en la escuela.**

**E. Resolución de conflictos.**

- **Aceptación.**
- **Negociación.**
- **Pacto.**
- **Seguimiento.**

**F. El contrato.**

<b>Estos apuntes pertenecen a:</b>	
<b>IES:</b>	
<b>Curso:</b>	

## A. ¿QUÉ ES UN CONFLICTO?

**Conflicto** (Del lat. *conflictus*).

1. m. Combate, lucha, pelea. U. t. en sent. fig.
2. m. Problema, cuestión, materia de discusión.

El conflicto es cosa común en las relaciones. Porque las personas tenemos distintos intereses. Formas muy diferentes de entender la vida. Y a veces, ocurren desencuentros o malentendidos. Nos descubrimos enojados en mitad de una discusión sin sentido. Nos invade la rabia, los gritos y enfados. Luego sufrimos mal humor, pesar y tristeza.

**Descripción de un conflicto: a mí me pasó, o me contaron...**

## B. DIMENSIONES DEL CONFLICTO.

**EXPECTATIVA:** Esperanza de realizar o conseguir algo. Las partes implicadas mantienen propósitos enfrentados. Sus intereses no pueden alcanzarse por completo al mismo tiempo. Las personas prevemos qué nos corresponde. También, qué podemos exigir y esperar de los demás. Muchas veces, estas previsiones son exageradas y chocan con las de otros.

**SENTIMIENTOS:** Estado afectivo del ánimo producido por causas que lo impresionan vivamente. Antes que el pensamiento y la acción, son los sentimientos. En una situación de conflicto nos posee el miedo, la inseguridad, la pena, la ira, el odio, el resentimiento y muchas otras sensaciones urgentes y contradictorias que nos impiden pensar y actuar correctamente. Nos empujan muy rápido, como una rueda ladera abajo y sin control. Hacemos cosas de las que nos arrepentimos.

**¡Ante todo, mucha calma!** Respira hondo. Cuenta hasta diez. Piensa qué consejo te daría un buen amigo/a. No te dejes provocar. Impón tu ritmo y saldrás con bien.

**En el conflicto que has descrito:**

1. **¿Qué sintió la primera parte?**
  
2. **¿Qué sintió la segunda parte?**

Los sentimientos se transmiten con más rapidez y eficacia que las palabras. Son más contagiosos que la gripe. ¿Te has dado cuenta, verdad? Hay buen rollo. Hay mal rollo. La gente se pone contenta, triste o rabiosa al mismo tiempo. Qué cosa más curiosa...

**Tú, por si acaso, aprende a sonreír. La sonrisa es un bonito primer regalo.**

**¡Sal a la palestra y enséñanos lo bien que lo haces!**

**COMPETENCIA:** Acostumbrados a luchar. Nos gusta ganar. Odiamos perder. Aunque no haya nada serio sobre qué discutir, provocamos y buscamos los enfrentamientos. Para demostrar a los demás que tenemos **PODER**. Porque quiero y porque puedo. Los fuertes mandan. Es guay sentirse en la cumbre...

**Teatrillo de la intimidación: ¡así demuestro mi poder!**

<b>Con gestos.</b>	
<b>Con palabras.</b>	
<b>Con acciones.</b>	



**OPINIONES Y HECHOS:** Mediar en un conflicto no es nada fácil. Ayudar a los demás es muy vocacional. En realidad, poca gente pide auxilio o consejo. Y casi nadie lo agradece. La mayoría piensa que tiene razón y ningún motivo para cambiar. Sienten miedo a mostrarse débiles.

Cuando escuchas a las partes enfrentadas. **¡Es increíble!**

1. Yo no he sido.
2. El otro/a tiene la culpa.
3. El otro/a empezó.
4. El otro/a miente.

Y claro, no hay manera de saber qué ocurrió en realidad. Están en guerra. Distorsionan los hechos para defender su posición. La mentira es un arma barata y eficaz.

**Chismorreo y cuchicheo.** *Toque de queda, esta noche no se puede salir de casa. Un león escapó del Zoo. Amelia González recibió una llamada de su marido. Se había torcido el tobillo y necesitaba ayuda para caminar. Amelia González salió a la calle y quiso cruzar el puente, pero estaba cortado y la policía no le dejó pasar. Salvó el río a nado y en la otra orilla se encontró de cara con el león. Huyó corriendo. Un cazador la confundió con el animal y le disparó por accidente. Llevaron a Amelia al hospital. Como los médicos estaban encerrados en casa, murió desangrada en la puerta de Urgencias.*

**¿Quién tuvo la culpa?** \_\_\_\_\_.

Cuando recibimos un trato indebido, sabemos qué expectativas nuestras han sido vulneradas. Somos conscientes de la agresión. Conocemos el valor del atropello recibido. En cambio, cuando cometemos una injusticia, no siempre sabemos qué esperaba la víctima, ni cómo valora nuestro comportamiento. Nos resulta más difícil entender las razones por las que no deberíamos tratar injustamente a las demás personas que entender las razones por las que no deberían tratarnos mal.

Es decir, *comprendemos mejor nuestros derechos que nuestros deberes.*

### **C. VIRTUDES Y VICIOS.**

#### **Conflictos con uno mismo/a: identidad reflexiva y juego de espejos.**

Problemas de identidad y autoestima. Percepción incómoda de sí. Voces enfrentadas en el interior. Un pensamiento crítico que inquieta el espíritu. No es necesariamente malo. Si se sabe comprender y conducir, puede ser una fuente inagotable de motivación y cambio. En ocasiones, quién deseo ser, quién debo ser y quién soy en realidad no corresponden.

**¿Me conoces?**

**¡Estos son mis tesoros del corazón!**

#### **EL DESAPEGO.**

**¿Te conoces?**

**¡Estos son mis vicios para la convivencia!**

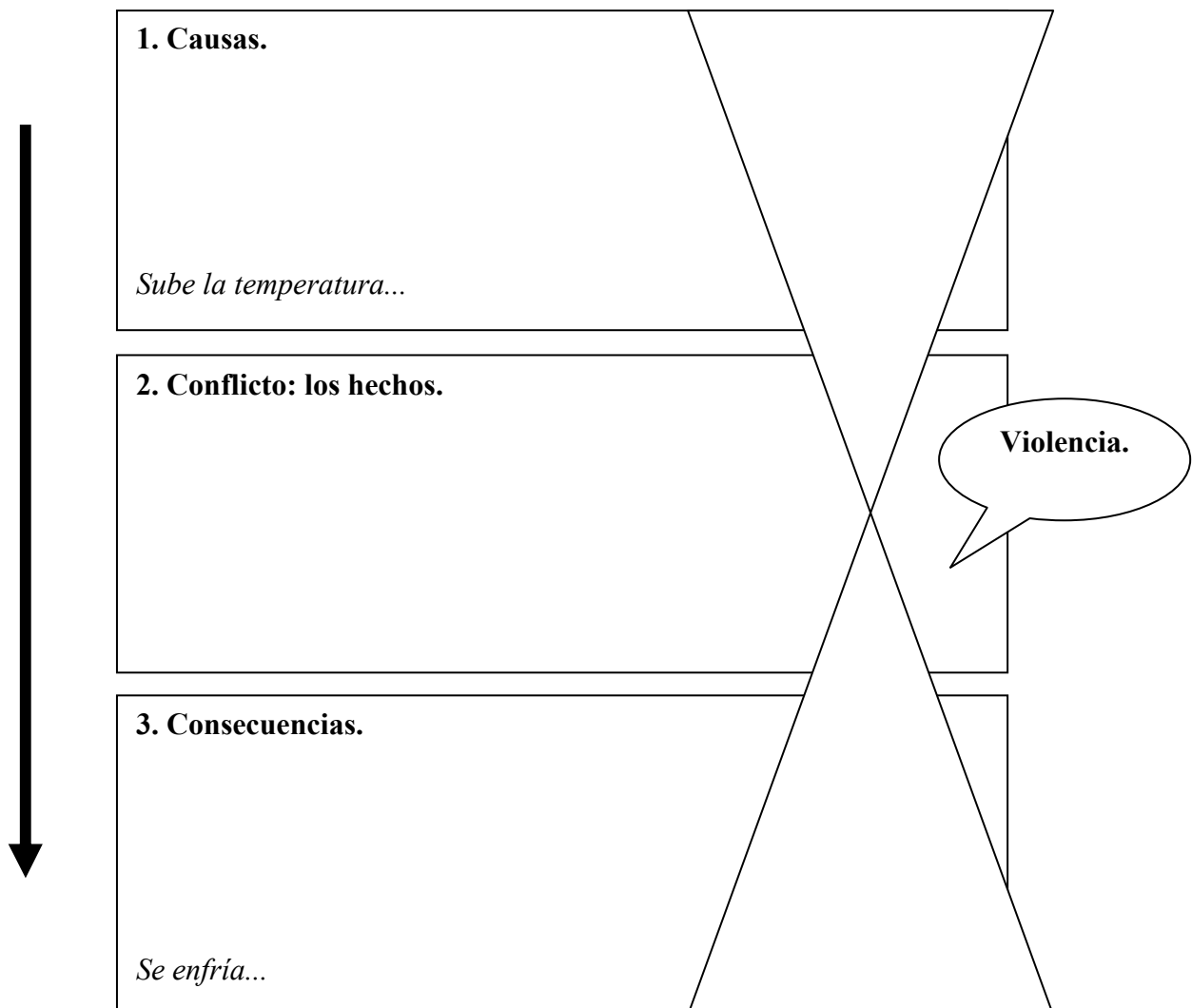
## D. HISTORIA DEL CONFLICTO:

Todo cuento tiene introducción, nudo y desenlace. La mayoría de conflictos con los que hemos trabajado parecen hechos aislados y puntuales. Son la descripción de una agresión. Casi fruto del azar. O un accidente. Pero lo cierto es que tuvieron...

**Causa:** ¿Cómo empezó? Condición antecedente. Aquello que ocurrió antes y por cuya razón sucedieron los hechos posteriores. En el caso de un conflicto, quizá fue un desencuentro, malentendido, provocación o la voluntad manifiesta de herir.

**Consecuencia:** ¿Cómo acabó? Acontecimiento que resulta de otro. Conclusión, fin lógico de un proceso. En el caso de un conflicto, perjuicio, daño o dolor.

**En el conflicto que describiste; ¿podrías dibujar o enunciar sus partes?**



### **E. CONFLICTOS EN LA ESCUELA:**

Lo hemos visto: indisciplina, desprecio de la autoridad, vandalismo, matones de patio, profesorado hostil, motes, insultos, agresiones físicas, peleas y acoso. La violencia es una vieja compañera de viaje. Estuvo allí siempre. Está en la raíz del absentismo y el fracaso escolar. A las víctimas les cuesta estudiar.

Manifestamos una enorme tolerancia hacia la violencia. Asumimos y normalizamos la agresión como una fórmula rápida, fácil y eficaz para dirimir los conflictos. Es la ley de la selva. La ley del más fuerte. Así extendemos los climas violentos. O bien, miramos a otra parte. Ignorando el problema lo aprobamos y contribuimos a su perpetuación. El silencio nos hace cómplices.

**¡La violencia no resuelve ningún conflicto, sólo lo empeora!**

**¿CUÁL FUE TU PEOR EXPERIENCIA ESCOLAR?**

**Ojalá nunca me hubiese pasado...**

<b>Centro</b>	<b>Curso</b>	<b>Sexo</b>

## F. RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.

En una situación de conflicto, la mayoría de personas no utiliza la inteligencia. Ignoran la influencia de sus emociones y sentimientos. Se dejan arrastrar por el odio, el miedo o la frustración. Están confusas, no tienen claras sus metas y objetivos. Tampoco utilizan la creatividad; porque la innovación requiere un estado de ánimo sosegado que no pueden alcanzar. En el mejor de los casos, aceptan una solución normativa y formal. Recurren a la autoridad de un mediador o juez que impondrá sanciones y castigos. Es un escenario pobre, en el que la mayor preocupación de las partes es infligir todo el daño posible al enemigo. Ni por asomo imaginan que los conflictos son una gran oportunidad para el cambio positivo. Que, superado el momento de crisis, las personas salen reforzadas, más experimentadas y felices.

### Algunos resultados comunes son...

	<b>RENDICIÓN:</b>	Una parte cede y pierde. Quien vence, sólo queda satisfecho/a con la aniquilación de su adversario. Todo o nada.
	<b>HUÍDA:</b>	Una parte elude el enfrentamiento y se retira. Aplaza la lucha. El conflicto se enfría. Puede resurgir de sus ascuas.
	<b>RESISTENCIA ACTIVA:</b>	En desequilibrio de poder, la parte más débil trabaja activamente por mejorar su situación. Rearme de autoridad, argumentos o medios.
	<b>BÚSQUEDA DE ALIANZAS:</b>	Las partes procuran sumar voluntades y fuerzas de su lado para contar con un mayor apoyo moral. Forman grupos de interés y opinión.
	<b>DISTRIBUCIÓN:</b>	Suma 0. Hay un pastel que repartir y lo único que interesa es saber qué pedazo le toca a cada quien. Juego de porcentajes.
	<b>SÍ, PERO...</b>	Con objetivos y metas parciales. Paso a paso, conseguimos pequeños éxitos. La sensación de logro refuerza la confianza y facilita el fin.
	<b>COOPERACIÓN:</b>	Las partes enfrentadas descubren que en realidad tienen un enemigo común; el origen del problema, y trabajan juntas para su solución. Era un conflicto aparente.

### POR EJEMPLO:

Pero la solución **real** sólo llegará tras un largo y trabajoso proceso:

### **ACEPTACIÓN.**

En primer lugar, es necesario que las personas implicadas en el conflicto se reconozcan como **interlocutores válidos**. Iguales. En situación de equivalencia. No se puede dialogar, negociar y pactar con quien consideras tu inferior, tu enemigo, alguien indigno y despreciable que se puede y debe aplastar.

Hay que sustituir las “dinámicas de la guerra” por un respeto prudente y esperanzado. Y facilitar nuevas estrategias de contacto y comunicación.

### **NEGOCIACIÓN.**

En segundo lugar, las partes deben hacer un **análisis conjunto** de la situación. Que sinceramente expresen su expectativa, sentimiento y opinión. Trabajar poco a poco para encontrar puntos comunes. En ocasiones, será necesario ceder. Y mostrar firmeza cuando no podemos renunciar. Las estrategias de negociación incluyen el uso inteligente de la información y los recursos. Pero, como regla general, conviene poner las cartas sobre la mesa. Y no engañar.

Es conveniente sugerir varias propuestas alternativas. Saber que no será todo lo tuyo ni todo lo mío; sino algo nuevo, de ambos. La mejor solución nunca es la primera.

### **PACTO**

Cualquier acuerdo alcanzado debe ser **explícito**. Claro y comprensible para todos. **Razonado** y motivado. Explicando por qué se han tomado unas y otras decisiones. **Razonable**, su cumplimiento queda en lo posible. No vamos a pedir la luna. Es buen indicio si nadie ha quedado plenamente satisfecho. Volveremos a negociar más adelante. Y si es posible, haremos un contrato escrito: reflejando, sobre todo, los compromisos de futuro.

### **Y SEGUIMIENTO.**

No sirve de nada si dejamos los propósitos de enmienda en un cajón...

**G. EL CONTRATO:**

Aquí tienes un ejemplo de contrato para usar en la mediación. ¡Buena suerte!

<b>Causa:</b>	<b>Hechos:</b>	<b>Consecuencia:</b>
	¿Qué debemos resolver?	



<b>1. PARTE:</b>
<b>Expectativas:</b>
<b>Sentimientos:</b>

<b>2. PARTE:</b>
<b>Expectativas:</b>
<b>Sentimientos:</b>

<b>MEDIACIÓN:</b>
<b>Aceptación:</b> Hola, ¿qué tal? Cuéntame. Aclaraciones.
<b>Negociación:</b> Propuestas de solución. Pacto. Contrato.

<b>SOLUCIÓN. Las partes acuerdan:</b>
<b>Fecha y firma de los/as implicados.</b>

## 7. ANÁLISIS DE RESULTADOS.

A continuación exponemos el vaciado e interpretación del cuestionario abierto: “¿Cuál fue tu peor experiencia escolar?” La pregunta no sólo recoge el bullying; también muchos otros tipos de conflictos antecedentes que el alumnado recuerda de modo aislado o puntual. Aunque, en ocasiones, forman parte de un todo mayor.

La pertinencia de esta pregunta, y su justificación metodológica, se encuentra detallada en el libro de Juanita Ross Erp (1996) Systemic Violence: How School Hurt Children. London: Falmer Press. En todo caso, los resultados no poseen significación estadística. Los argumentos que se desprenden de su lectura poseen carácter cualitativo. Por tanto, no son trasladables a otra población distinta a la muestra. No es un estudio sociológico. Los datos reflejados a continuación sólo sirven para comprobar las virtudes de las propuestas didácticas enunciadas.

El 4% del alumnado encuestado dijo no recordar, o haber sufrido, nunca, un conflicto en el ámbito escolar. Es una buena noticia, considerando que llevan casi una década escolarizados. Pero no tan buena si pensamos que el 96% restante sí; en ocasiones, dos, tres e incluso más. Por lo cual, aunque contestaron 131 chicos y chicas hemos tenido la ocasión de leer y estudiar 188 conflictos de convivencia.



**IES LLoixa y García Berlanga. Sant Joan D'Alacant.**  
**Taller de resolución de conflictos. Diciembre 2013.**

<b>Tamaño muestral: 131.</b>	<b>Chicas: 59.</b>	<b>Chicos: 72.</b>
------------------------------	--------------------	--------------------

**Algunos cuestionarios incluyen más de un conflicto.**

**Resultados no excluyentes: 188 conflictos narrados.**

<b>N:</b>	<b>%</b>	<b>FChicas</b>	<b>FChicos</b>
<b>NORMAS Y DISCIPLINA.</b>	<b>9</b>		
<b>Mal clima en clase: incordios.</b>		1	2
<b>Integración: recién llegado/a y repetidores.</b>		0	4
<b>Enfrentamientos con el profesorado.</b>		5	7
<b>AGRESIÓN PSICOLÓGICA.</b>	<b>54</b>		
<b>Ninguneo y estrategias de exclusión.</b>		15	8
<b>Motes, insultos y hostigamiento verbal.</b>		23	16
<b>Broncas y discusiones.</b>		10	9
<b>Chantajos y amenazas.</b>		9	4
<b>Daño a la propiedad.</b>		4	3
<b>AGRESIÓN FÍSICA.</b>	<b>19</b>		
<b>Peleas, palizas y curras.</b>		9	25
<b>ACOSO ESCOLAR.</b>	<b>9</b>		
<b>Bullying.</b>		10	7
<b>FUERA - DENTRO.</b>	<b>5</b>		
<b>Noviazgos frustrados o irrupción de la familia.</b>		3	2
<b>Redes sociales.</b>		3	2
<b>NINGÚN CONFLICTO DE CONVIVENCIA.</b>	<b>4</b>		
		2	5

**NORMAS Y DISCIPLINA:**

El 9% de los conflictos narrados son pura indisciplina. Alumnado que no resiste las normas de convivencia o la autoridad normativa. Mal clima, incordios y conductas disruptivas. Así como problemas de integración con repetidores o recién llegados.

Es importante facilitar al alumnado recién llegado el proceso de integración mediante su presentación al grupo y dinámicas de bienvenida. En muchas ocasiones, la timidez e inseguridad se retroalimentan. El agobio anida en el interior de la persona que se siente sola y, aun sin causas objetivas, produce un gran dolor.

**Enfrentamientos con el profesorado:**

No son frecuentes, pero significativos: 12 casos. Hay pocas circunstancias que dificulten tanto el proceso de enseñanza y aprendizaje como una mala relación entre el docente y su alumnado. Son conflictos de poder que provocan un profundo rechazo hacia la institución escolar; tanto entre adultos como niños/as y adolescentes. La clase se enfrenta al profesorado autoritario que tiene por costumbre imponer su voluntad de modo poco razonado o razonable. Y siempre pierde, porque no existe una relación simétrica de poder que permita la negociación.

En ocasiones, el profesorado no juzga cabalmente el impacto e influencia de sus palabras o actos. Piensan que los conflictos de la infancia y adolescencia son poca cosa. Y bromean para quitarles hierro. Relativizar no es siempre buena idea. Sobre todo cuando los comentarios salen de tono. Los niños y niñas perciben el menosprecio con gran ofensa. Especialmente cuando buscan justicia y reciben reprobación.

Conviene recordar que los conflictos con el profesorado deben resolverse con la mediación de los órganos colegiados para la participación del alumnado: delegados/as, tutores/as y consejo escolar. Porque son más que un conflicto entre particulares: afectan a toda la comunidad educativa.

## **AGRESIÓN PSICOLÓGICA:**

La mayoría de conflictos narrados, 54%, son agresiones psicológicas y hostigamiento verbal. En esta categoría cae el ninguneo y las estrategias de exclusión. Los motes indeseados. Los insultos. Las broncas y agrias discusiones. Así como el chantaje y la amenaza. En proporción, un número mayor de chicas que chicos narran este tipo de conflictos: una de cada dos. Las secuelas provocan un dolor profundo y duradero.

En ocasiones se forman fraternías, grupos de relación e influencia en los que se distribuye el liderazgo carismático al margen del mérito académico. Estos grupos poseen ritos y sacrificios propios que vulneran las normas comunes de convivencia. Aquí, mayormente los chicos, y en ocasiones las chicas, practican el ejercicio del poder sin cortapisas. Sujetos por el sentimiento de amistad, lealtad y secreto; imaginan un reparto de papeles y popularidad en el que algunos ganan y otros pierden. Su propia jerarquía.

Las fraternías varoniles son especialmente peligrosas. Porque el poder masculino se construye y ejerce contra las mujeres y lo que parece femenino. Son cuadrillas marciales y de empoderamiento machista que rechazan la empatía, las emociones y sentimientos. Los niños y adolescentes que participan en estas pandillas se preparan para el ejercicio del poder violento. Y en este proceso, adquieren los prejuicios y estereotipos de la misoginia más dura. Los niños y adolescentes que participan también son víctimas, porque se deshumanizan.

### **Motes, insultos y hostigamiento verbal:**

Las estrategias de ninguneo y exclusión suelen desembocar o andar en compañía de los motes indeseados, los insultos y el hostigamiento verbal. El lenguaje obsceno y soez es tan común en las relaciones entre adolescentes que en muchos casos se normaliza y pasa desapercibido. Sin embargo, es siempre indeseable y doloroso.

Si, para evitar este tipo de agresiones, frente al espejo nos despojamos de los kilos de más, la ortodoncia, las gafas, cambiamos de ropa, nos teñimos el pelo, el color de la piel, dejamos atrás lo que tenemos de gitano, de extranjero, varón o mujer: ¿qué queda de nosotros/as en el reflejo? Nada, habríamos perdido buena parte de nuestra identidad. Hay que evitar la inversión absurda de la culpa. Encontrar cauces de afirmación personal y entender que la responsabilidad cae siempre del lado del agresor.

### **Chantajes y amenazas.**

Son la antesala del acoso escolar. En este punto es trascendente recurrir a la ayuda y mediación de personas adultas autorizadas. Superar el miedo ahora y denunciar evitará que el conflicto se encone y tenga peores consecuencias.

Los agresores pueden perseguir a la víctima fuera del centro escolar. Los chantajes y amenazas se comunican por nuevas vías. Cada vez es más común el hostigamiento verbal en los chats y redes sociales. O mediante el teléfono móvil. Este tipo de casos extienden el mal al ámbito vital privado. Lo que produce una enorme sensación de desasosiego en la víctima; porque ningún lugar le parece seguro.

### **AGRESIÓN FÍSICA:**

El 19% de las narraciones son agresiones físicas, peleas, palizas y curras. Los chicos son protagonistas. Aproximadamente, uno de cada tres se ha visto envuelto en este tipo de conflicto. Parece que los muchachos resisten mal la frustración y se impacientan. Manifiestan cierta inclinación a devolver el golpe con otro mayor. Citan sentimientos de ira y competencia que les impulsan a actuar violentamente. Es posible que el modelo de identidad masculina hegemónica legitime el uso veloz de la agresión física para dirimir incluso los más pequeños problemas de convivencia.

Por poca cosa los chicos suelen ofenderse en grado sumo. Su escasa resistencia a la frustración les empuja. Y su orgullo les obliga a competir en la imposición violenta. Parece urgente ofrecer a los jóvenes varones modelos alternativos de ser y estar en el mundo. Nuevos patrones basados en la cultura de la paz.

**ACOSO ESCOLAR:**

El 9% de los conflictos narrados son acoso escolar, bullying. Los protagonistas narran historias tristes y complicadas que se prolongan en el tiempo. Acuden a la escuela como el que va a la guerra, a pelearse con todo el mundo: alumnado y profesorado por igual. Se sienten solos y abandonados. Cuando se definen a sí mismos/as es evidente que han sufrido un proceso de victimización colectiva.

En buena parte de las redacciones se relatan conflictos complejos, en que distintos tipos de agresión se suceden y entremezclan. Para distinguir el acoso escolar hemos tenido en cuenta dos consideraciones. En primer lugar, se prolongan durante semanas, meses o incluso años. Y, en segundo lugar, aunque la víctima es siempre la misma persona, son varios los agresores que se turnan en el papel de verdugo.

Los chicos y chicas que han sufrido acoso escolar manifiestan abiertamente que el proceso de victimización dificultó su aprendizaje. O incluso más, generó en ellos miedo y rechazo hacia la institución escolar. Y, por tanto; fracaso académico.

**FUERA - DENTRO:**

Unos pocos conflictos, 5%, no se producen en el ámbito escolar, sino fuera. Pero estallan dentro. Son, por ejemplo, los noviazgos frustrados entre compañeros/as de clase que cortan mal y contaminan el clima devastando alianzas y amistades.

En los casos en que la relación sentimental frustrada ha producido rencor o venganza son siempre las chicas quienes se quejan. En buena medida, sus experiencias reflejan el modo en que se presenta la celotipia y agresión machista. Y podemos afirmar, sin temor a equivocarnos, que caben en la tipología de la violencia de género.

**Irrupción de la familia.**

La irrupción de los padres y madres en la vida del centro, enfrentados al profesorado o con pretensiones inapropiadas y exageradas que apuran y avergüenzan a sus hijos/as.

## OTROS DATOS DE INTERÉS.

De la lectura de las redacciones se desprende multitud de información que nos permite comprender y prevenir mejor los conflictos de convivencia. Por ejemplo, el tipo de emociones y sentimientos que acompañan a la víctima. En este caso, el estado de ánimo actúa como aviso y señal de que algo no marcha bien.

### Sentimientos más comunes: frecuencia de cita.

<b>Enfadarse: ira, rabia y furia.</b>	<b>47</b>
<b>Sentirse mal: tristeza, decaimiento y depresión.</b>	<b>39</b>
<b>Soledad. Marginación.</b>	<b>21</b>
<b>Angustia, miedo y pánico.</b>	<b>8</b>
<b>Vergüenza y ridículo.</b>	<b>6</b>
<b>Liberación: bienestar asociado al éxito.</b>	<b>3</b>
<b>Indiferencia: paso de ellos/as.</b>	<b>3</b>

El sentimiento más popular que acompaña a la narración del conflicto es el enfado, rabia y/o furia. El alumnado reconoce que este sentimiento impide la solución racional. La enajenación dificulta las decisiones cabales. Perdemos el control de nuestros actos. Cuando el odio nos empuja, sólo deseamos la aniquilación del rival. Y olvidamos que una solución negociada podría beneficiar a todas las partes. La ira es una pésima compañía. Sólo es posible gobernarla por la introspección y autocrítica.

En segundo lugar aparece la tristeza, decaimiento y depresión. Estos sentimientos son citados por las víctimas de agresión, abuso o acoso. Y suelen acompañarse por el miedo y la parálisis. Chicos y chicas reconocen que eran incapaces de solucionar el conflicto por sí mismos. Y, en ocasiones, aunque pidieron ayuda: a los compañeros/as, familia, profesorado y administración del centro; les fue negada. Lo que contribuyó a su malestar. Y al sentimiento de soledad y marginación.

¿Cuándo ocurren con más frecuencia los conflictos de convivencia?

**Conflictos narrados: por ciclo educativo.**

<b>Infantil.</b>	<b>“Cuando tenía 5 años”.</b>	<b>1</b>
<b>1 y 2 de primaria.</b>	<b>“En el colegio, cuando era pequeño/a”.</b>	<b>21</b>
<b>3 de primaria.</b>	<b>“En quinto, en sexto, el último año de colegio”.</b>	<b>40</b>
<b>1 de secundaria.</b>	<b>“Cuando entré en el instituto”.</b>	<b>45</b>
<b>No se deduce.</b>	<b>Sin información significativa.</b>	<b>24</b>

No existe una gran diferencia en la distribución de los conflictos narrados en función del ciclo educativo. Quizá, son más frecuentes durante los dos primeros años de ESO debido al proceso de adaptación. El instituto exige del alumnado mayor disciplina y esfuerzo académico. El fracaso escolar, repetir curso, es muy citado en esta etapa.

**Conflictos narrados: por tipo y sexo.**

¿Qué conflictos son más comunes entre los chicos, las chicas y ambos?

	<b>Agresión psicológica</b>	<b>Agresión física.</b>
Sólo chicas.	23	4
Sólo chicos.	9	25
Varones y mujeres.	17	5
No se deduce.	<b>52</b>	<b>0</b>

No deja de sorprender que la mayoría de los conflictos de convivencia narrados ocurran segregados. Es decir, que los muchachos se enemistan y pelean más con los muchachos. Y ellas, del mismo modo discuten más con sus iguales. Son menos los conflictos en los que participan varones y mujeres al tiempo. Cuando es así, probablemente se trata de un proceso complejo de acoso escolar en el que la víctima es abusada por un número elevado de agresores y agresoras.

## **8. CONCLUSIÓN:**

Existe una alarma social creciente sobre el bullying. Es cierto que la convivencia en los centros educativos es difícil. En parte porque pervive una violencia sistémica heredada del pasado. Y en parte por el exceso de trabajo, la indisciplina o la soledad. Como en cualquier otro ámbito de relación humana, ocurren desencuentros y malentendidos; situaciones problemáticas de difícil salida. En estos casos, es importante recurrir diligentemente a las estrategias de mediación y solución pacífica y negociada. En caso contrario, el enfrentamiento puede encontrarse y, en ocasiones, acabar en acoso escolar.

La mayor parte del profesorado y alumnado posee suficiente competencia emocional y habilidades sociales para enfrentar y resolver sus conflictos de convivencia. Dejan una amarga marca en la memoria; pero nada más.

Sin embargo, hay quien carece de estas competencias y habilidades, y está llamado a representar con fatigosa frecuencia el papel de víctima o verdugo. Estas personas necesitan ayuda para salir del círculo vicioso de la violencia. Comprender que la agresión no es, nunca, solución legítima ni eficaz. Y que las dinámicas de dominación y sumisión son, siempre, indeseables.

El taller Competencia emocional y resolución de conflictos con perspectiva de género, dirigido al alumnado de primer ciclo de ESO contribuye a este buen fin.



## 9. BIBLIOGRAFÍA:

- Barragán, F. coord. (2001) Violencia de género y currículum. Málaga: Aljibe.
- Barragán, F. (2006) Violencia, género y cambios sociales. Málaga: Aljibe.
- Brotos, P; Lillo, J. y Simón, N. (2007) Teoría y práctica de la coeducación. Alicante: Excma. Diputación Provincial.
- Coleman, J.C. (1985) Psicología de la adolescencia. Madrid: Morata Ed.
- Díaz Aguado, Mª José (2001) La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la Educación Secundaria. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Feminario de Alicante (1987) Elementos para una educación no sexista: guía didáctica de la coeducación. Valencia: Víctor Orensa Ed.
- Gavin Kennedy (1998) Una nueva forma de negociación. Bilbao: Deusto.
- Goleman, D. (1995) La inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.
- Hernández Ramos, Carmelo (2008) “El fenómeno del Bullying o acoso escolar: visión general y propuestas de intervención”. Art. Para la Excma. Diputación provincial de Alicante. En la Web: nolopermitasactua.com
- Hirigoyen, Marie-France (1999) El acoso moral: el maltrato psicológico en la vida cotidiana. Barcelona: Paidós.
- Informe del Defensor del Pueblo. Violencia Escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria 1999 – 2006. (2007) Madrid: Defensor del Pueblo.
- Lomas, Carlos: comp. (2004) Los chicos también lloran. Barcelona: Paidós Educador.
- Piñuel, I y Oñate, A. (2007) Mobbing escolar: violencia y acoso psicológico contra los niños. Madrid: CEAC.
- Red2Red Consultores (2007) Guía de coeducación: buenas prácticas. Ministerio de Igualdad. Instituto de la Mujer: Observatorio para la igualdad de Oportunidades.
- Ross Epp, J. Coord. (1996) Systemic Violence: How Schools Hurt Children. London: Falmer Press.
- Sanchís, R. (2008) Abril no és un mes. València: Tàndem.
- Sanchís, R. (2008) Primavera per a Palmer. València: Tàndem.
- Valcárcel, Amelia (2008) Feminismo en un mundo global. Madrid: Cátedra.
- Varela, Nuria (2005) Feminismo para principiantes. Barcelona: Ediciones B.