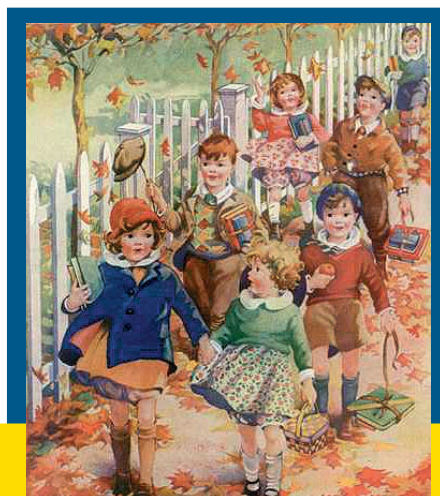




Tratar los conflictos en la escuela **SIN VIOLENCIA**



Tratar los conflictos en la escuela

SIN VIOLENCIA

Graciela Hernández Morales
Concepción Jaramillo Guijarro

Madrid 2002

Serie Cuadernos de
Educación no Sexista N° 14

Catálogo general de publicaciones oficiales
<http://www.060.es>

Edita: Instituto de la Mujer
C./ Condesa de Venadito, 34
28027 Madrid
www.mtas.es/mujer
Correo electrónico: inmujer@mtas.es

© Instituto de la Mujer
Diseña y realiza: PardeDÓS
Imprime: Seg. Color
NIPO: 207-07-015-2
NIPO: 176-02-242-3
Dep. Legal: M-51111-2002



AGRADECIMIENTO

Las autoras agradecemos la colaboración de: Élidea Lorenzo García, José María Romero Hernando, Margarita Blanco Álvarez, Jesús Blanco Blanco, Felipe de Frutos, Antonio Tomé Jiménez, Mercedes Mediavilla Calleja, Belén Escudero, Rosario Recuero del Pino, Manuela Colodro Plaza y Emilia Ferrero Bedoya; profesoras y profesores que participaron en dos grupos de trabajo a través de los CAPs de Parla y Ciudad Lineal (Madrid).

Gracias a las reflexiones compartidas en estos grupos, pudimos conocer dificultades que surgen en las relaciones escolares, así como experiencias y prácticas que previenen la violencia. Todas ellas han enriquecido las propuestas que presentamos en este trabajo.

ÍNDICE:



INTRODUCCIÓN _____ **7**

¿Qué es violencia? _____ **9**

Hombres y mujeres ante la violencia _____ **13**

Por qué se da la violencia doméstica _____ **16**

La violencia como producto de
un proceso de socialización _____ **18**

La violencia en la vida escolar _____ **21**

PREVENIR LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA _____ **28**

BIBLIOGRAFÍA _____ **34**

Introducción



Este documento está destinado a quienes participan, de un modo u otro, en la educación infantil, primaria y secundaria. En él se desarrollan algunos aspectos relacionados con la violencia: sus significados, los modos en que hombres y mujeres se posicionan ante la misma, las causas de la violencia ejercida específicamente contra las mujeres y el papel que juega la socialización de niñas y niños en la formación de conductas violentas.

En los últimos treinta años, las aportaciones de los movimientos de mujeres han ido transformando nuestra sociedad. Muchas mujeres han encontrado las palabras y los espacios para decir y hacer visible su propia experiencia, lo que ha significado hacer públicas una serie de cuestiones que han estado ocultas o tergiversadas por gran parte de nuestra tradición, y sin las cuales no se entiende mucho de lo que ocurre en nuestro entorno.

Una de estas cuestiones es, precisamente, la violencia que sufren muchas mujeres sólo por el hecho de serlo. Hoy en día, esto es algo patente y cada vez más abiertamente rechazado. Hasta hace bien poco, sin embargo, esta violencia se presentaba como un conjunto de acciones aisladas y secundarias frente a otros problemas que se calificaban de mayor envergadura; una violencia que era incluso jus-

tificada socialmente, y, ante la cual, con frecuencia se hacían oídos sordos, como si se tratara de una realidad inexistente.

Se ha dado, por lo tanto, una transformación simbólica que ha permitido mostrar la violencia hacia las mujeres como un hecho que resulta inaceptable y que ha favorecido una mayor empatía y acercamiento hacia las vivencias de las víctimas. Esto, que supone un gran avance, no significa, como es obvio, que este tipo de violencia haya dejado de existir; de hecho en España siguen siendo frecuentes las noticias referidas a episodios violentos en los que mueren mujeres a manos de sus compañeros, maridos o novios, lo que nos muestra la forma más extrema de la misma.

En la actualidad, no sólo es posible ver y hablar de esta realidad, sino que contamos con investigaciones, estudios y experiencias que nos permiten profundizar en ella, conocer sus raíces y seguir avanzando en su erradicación. Además, ha pasado de ser un tema abordado sólo por algunas mujeres que lo denunciaban de forma aislada, a ser primera página de los medios de comunicación y parte fundamental de gran parte de las políticas sociales.

Todo ello ha hecho posible que en 1975 Naciones Unidas reparara en la gravedad de la violencia contra las mujeres y que, en 1980, este mismo organismo reconociera explícitamente que la ejercida en el entorno familiar es el crimen encubierto más frecuente en el mundo. Así mismo, en 1993, en la Conferencia Mundial de las Naciones Unidas

sobre Derechos Humanos se reconocieron los derechos de las mujeres como derechos humanos y la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la “Declaración sobre la eliminación de la violencia contra las mujeres”. Más adelante, en la IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres, celebrada en Pekín en 1995, se ha reconocido que la violencia contra las mujeres es un obstáculo para la igualdad, el desarrollo y la paz entre los pueblos.

En España, desde el inicio de la transición democrática se vienen dando diversas respuestas institucionales a estas situaciones, a través de los Planes para prevenir la violencia contra las mujeres y los Planes para la Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres, que incluyen objetivos y actuaciones dedicadas exclusivamente al tratamiento de la violencia.

En el ámbito escolar también han tenido lugar transformaciones en este sentido y una gran parte del profesorado considera que la escuela es un espacio fundamental de socialización y de relación, por lo que puede participar en la tarea de ir haciendo impensable la violencia en general y, en especial, la ejercida contra las mujeres (Milagros Rivera, 1998).

¿QUÉ ES VIOLENCIA?

Para entender qué es y por qué se producen manifestaciones violentas, es necesario acercarse y dar relevancia al hecho de que los seres

humanos somos seres sociales, lo que significa que necesitamos de la relación para existir, para vivir.

La relación implica intercambios, que pueden ser de información o de cosas materiales, pero también de gestos, sentimientos, miradas, afectos. Para que estos intercambios sean posibles es necesaria una disposición a escuchar y atender lo que otras u otros tienen que decir y aportar, así como cierta capacidad para expresar lo que cada cual quiere, es, piensa y siente. Si esto no se da, la relación se hace artificial, deja de existir o se convierte en una jerarquía en la cual alguien se adueña de la palabra para ejercer el poder a costa del silencio o la sumisión de otros u otras.

Pero la relación implica también conflictos que se manifiestan cuando se ponen en juego diversas formas de entender las cosas y de estar en el mundo que, además de no ser coincidentes, se viven como incompatibles. Por eso, hacer posible que las relaciones sean fructíferas y enriquecedoras conlleva aceptar los conflictos, lo que significa asumir que existen diferencias y que éstas han de expresarse.

Los conflictos no son sólo manifestaciones de intereses encontrados y no implican necesariamente confrontación o enfrentamiento, sino que nos dan cuenta también de la existencia de palabras, deseos y experiencias diversas que necesitan de mediación para que puedan ser dichas, escuchadas y reconocidas.

Las diferencias muestran lo que cada cual es: una historia que evoluciona y un cuerpo en continua transformación. Cada historia se hace y cada cuerpo se mueve en relación con los de otros y otras, marcados por una serie de circunstancias sociales, pero también por necesidades, deseos e intereses propios y originales. La diferencia primera, que afecta a todos y a todas, es la diferencia sexual. Una parte de nuestra tradición cultural ha interpretado esta diferencia de forma jerárquica, entendiendo que ser mujer es una marca de inferioridad respecto al ser hombre y que el sujeto de la historia es masculino. Esta misma concepción ha originado que la percepción de otras diferencias (religiosas, culturales, étnicas, etc.) se traduzca en términos de desigualdades.

Esta es una forma de interpretar la realidad que crea y consolida toda una serie de injusticias sociales. Para hacer frente a estas injusticias nuestra sociedad cuenta con el lenguaje de los derechos que ha permitido evitar muchas discriminaciones, puesto que se parte de considerar que todas las personas son iguales ante la ley. Pero, con frecuencia, se confunde “la igualdad de derechos” con “todas las personas son iguales”. Lo primero tiene que ver con la necesidad de justicia y de hacer frente a las desigualdades, sin embargo, considerar que todas las personas son iguales puede llevar, como de hecho ocurre en ocasiones, a no dar valor y reconocimiento a la disparidad humana como una fuente de riqueza.

Sin embargo, es fundamental partir de la disparidad humana, de la diversidad de opiniones, experiencias y deseos existentes, para

no maquillar la realidad y poder así comprenderla haciendo visibles muchos conflictos. Para que éstos salgan a la luz de un modo no destructivo es necesario ir más allá de frases como: “te escucho porque te respeto o porque tienes derecho a que se te escuche”; para llegar a: “qué podemos hacer tú y yo, qué acuerdos y qué mediaciones necesitamos, para que nuestra disparidad no sea un obstáculo sino una fuente de aprendizaje, de reflexión, de transformación”.

Asimismo, dar relevancia a la disparidad es facilitar que cada cual hable desde su propia experiencia, y éste es el único camino para reconocerse y expresar deseos propios, sin necesidad de acatar, sin más, las expectativas impuestas. Sin esta práctica, no es posible ver todas las dimensiones de cada conflicto, lo que lleva a que éstos se atajen callándolos, negándolos o minimizándolos, pero no resolviéndolos en su raíz, en la relación.

Quien usa la violencia instrumentaliza las relaciones, usa a las personas para alcanzar determinados fines o logros, sin prestar atención a las necesidades ajenas, sin importarle demasiado el proceso para lograr lo que pretende. Entiende, además, que quien más tiene y más poder ostenta, más vale.

La violencia tiene que ver, por tanto, con el poder; con el poder entendido como jerarquía y dominio. Para quien tiene poder la violencia es una forma de mantenerlo e incrementarlo, para quien no lo tiene

es un modo de hacerse valer, hacerse escuchar y lograr cierto control sobre otras personas.

En definitiva, “ejercer violencia es imponer pensamientos o valores con la fuerza, es hacerse valer con el miedo, es no entrar a dialogar, es excluir e infravalorar todo lo que pone en cuestión el poder de quien la pone en marcha y la utiliza.” (Instituto de la Mujer, 1998b)

HOMBRES Y MUJERES ANTE LA VIOLENCIA

Existen formas diversas de ser hombre y de ser mujer, unas son más libres que otras, y se dan en contextos de mayor o menor justicia social. Un factor decisivo, por su relevancia y por estar vinculado a los orígenes de gran parte de la violencia existente, es la forma en que se interpreta en los distintos contextos la diferencia sexual.

Una parte de nuestra tradición cultural interpreta la diferencia sexual femenina como un signo de inferioridad, una fuente inevitable de desigualdades, dando por supuesto que ser mujer carece de valor y que lo que hacen y aportan las mujeres a la sociedad es insignificante. Esta concepción, por otra parte, une la masculinidad con el ejercicio del poder y entiende que para ejercerlo es lícito el uso de la fuerza o de manifestaciones violentas, ya que éstas son vistas como signo de virilidad.

Todo ello contribuye a invisibilizar a las mujeres y a entender que la experiencia, intereses y acciones de los hombres representan al con-

junto de la humanidad. Esto ha tenido una gran trascendencia, ya que se ha escrito mucha historia, se ha hecho mucha política y se han elaborado muchos criterios pedagógicos en función de esta premisa.

Sin embargo, esta forma de ver la realidad, aunque ha impregnado y persiste en gran parte de nuestra cultura y ha tenido mucha fuerza simbólica, nunca ha abarcado al conjunto de la experiencia humana.

Hoy coexisten diversas formas de ser hombres y mujeres, entre las que cada vez está más extendida la idea de que es innecesario el uso de la violencia para que los hombres sean “hombres de verdad”.

No obstante, es fácil observar que la violencia, históricamente y en la actualidad, ha sido y todavía es un patrimonio más masculino que femenino: los protagonistas de gran parte de las peleas callejeras, del maltrato que se da en las familias, de las guerras, de los golpes en el patio de los colegios... son en su mayoría hombres, chicos y niños.

Esta forma de entender la masculinidad sigue estando sobrevalorada desde muchas instancias de poder, aunque cada vez existan más voces críticas y sean más visibles muchos ejemplos que muestran sus consecuencias. Basta echar una mirada rápida a la televisión para comprobar que siguen vigentes discursos políticos que justifican las guerras o las opiniones de hombres que consideran aceptable el maltrato a “sus” mujeres; para entender que el mito del guerrero,

del justiciero que necesita de la violencia para imponer el orden, del hombre que quiere dominar el mundo, sigue existiendo.

Sin embargo, con frecuencia, este hecho recurrente pasa desapercibido o no se reconoce abiertamente. Incluso tratándose de formas de violencia que tienen como protagonistas siempre a hombres y como víctimas siempre a mujeres, pocas veces se habla de violencia masculina o de violencia contra las mujeres, tal y como cabría esperar. Lo que suele suceder generalmente es que se intenta neutralizar esta realidad, acuñando términos que eviten relacionar la violencia con hombres o con mujeres.

Históricamente y aún en la actualidad las niñas, por su parte, saben de la importancia de prestar atención y cuidar a las demás personas, han aprendido a exteriorizar sus sentimientos, a reconocer sus miedos y limitaciones, y como consecuencia de ello, a tener más en cuenta las relaciones y a utilizar en ellas la mediación de la palabra.

Pero es común no ver ni dar valor a lo que hacen las mujeres, y todo el bagaje cultural e histórico de relación que ellas aportan no circula fácilmente por el mundo como algo imprescindible en la convivencia humana. En este orden de cosas, es cada vez más frecuente ver cómo algunas jóvenes recurren a la violencia para hacerse escuchar, para dejar de ser víctimas y porque también aprenden lo que gran parte de nuestra sociedad pretende hacer creer: que sólo el poder ejercido con violencia da valor y reconocimiento social.

POR QUÉ SE DA LA VIOLENCIA DOMÉSTICA

Este modelo social que ha predominado durante mucho tiempo interpreta que ser hombre tiene más valor que ser mujer, que los hombres han de mostrar su virilidad haciendo uso de la fuerza para hacerse valer e imponer sus deseos y criterios, y que ellas han de estar al servicio de ellos. Desde ahí se valora a los hombres por lo que tienen y dominan, y se considera a las mujeres objeto de tenencia y de dominio masculino. Por ello, gran parte de la violencia ejercida por hombres va dirigida a mujeres, chicas y niñas. Todo ello ha impregnado las estructuras de muchas instituciones, entre las que se incluye también la familia.

En la actualidad hay varias formas de entender la familia. La participación de un número creciente de mujeres en actividades, que no se limitan sólo al ámbito doméstico y la búsqueda de relaciones más justas y libres, ha permitido la creación de diversas formas de convivencia, y lo que es más importante, la aceptación social de las mismas. No obstante, en determinados tipos de familia se siguen manteniendo relaciones en las que no hay lugar para el diálogo, la escucha y el reparto equilibrado de responsabilidades entre todos sus miembros. Aspectos, todos ellos, que dan lugar a situaciones de violencia.

Día tras día es noticia algún tipo de maltrato perpetrado en el seno de una familia. Si prestamos atención a estas noticias, vemos que

en la gran mayoría de los casos, son hombres, ya sea como padres, maridos, o compañeros, quienes actúan de este modo. Vemos así, que algunos hombres hacen valer su masculinidad ejerciendo violencia sobre otros u otras también en sus relaciones familiares y afectivas.

La llamada violencia doméstica es, por lo tanto, el resultado de una forma de entender lo que significa ser hombre en la que dominar a “su” mujer y a “sus” hijos o hijas es parte de su papel. Y es reflejo también de una forma de entender el hecho de ser mujer centrado en atender las necesidades y deseos masculinos.

Junto a esto, podemos ver que, desde diferentes lugares, se muestra un ideal de pareja que no suele corresponderse con lo real, en el cual se entiende que es suficiente que dos personas estén enamoradas para que se solucionen todas las asperezas y conflictos, dejando a un lado la necesidad de diálogo. Es lo que se llama “amor romántico” representado por la figura de una media naranja que complementa a otra media, a través de una complementariedad que se corresponde con los papeles asignados de forma desigual a hombres y mujeres.

Cuando este ideal de pareja se impone se hace difícil entender que, en lo concreto, cada miembro de una pareja es un ser completo, con intereses y deseos propios que se ponen en relación. No afrontar esta realidad es no asumir los conflictos y las diferencias, lo que produce frustraciones, desencuentros, y, en el extremo, violencia.

LA VIOLENCIA COMO PRODUCTO DE UN PROCESO DE SOCIALIZACIÓN

Aprender la violencia en lugar de la escucha y del diálogo es un proceso que se da en los distintos contextos en los que niñas y niños crecen y se desarrollan: del mismo modo que se aprenden formas de ser y de estar, se aprenden formas de relacionarse. Y la escuela es un espacio más de relación y convivencia con una importancia crucial en el desarrollo infantil.

Desde el punto de vista educativo, es preciso profundizar en las razones por las que las niñas y los niños, aún siendo socializados y educados en contextos familiares, escolares y sociales comunes, tienen actitudes y comportamientos significativamente diferentes con respecto a las relaciones personales. Aunque los espacios de socialización son comunes para las niñas y los niños, algunos de los mensajes que reciben siguen siendo diferentes.

A los niños se les enseña todavía a no llorar, a ocultar sus sentimientos, su miedo o la propia vulnerabilidad y como consecuencia de ello, aprenden a utilizar la fuerza como medio para resolver frustraciones o conflictos y a poner en un segundo plano los sentimientos, las necesidades ajenas y las relaciones con otras personas.

La socialización y la educación de los niños aún no ha superado un modelo de masculinidad que, a lo largo de la historia, ha incluido como uno de sus referentes principales el culto y la fascinación por

la fuerza y la pretensión de omnipotencia. Pongamos como ejemplo de ello la aceptación de la guerra como algo necesario o inevitable y la participación en ella de tantos y tantos jóvenes que, de un modo u otro, han sido preparados previamente para ello.

Otros ejemplos de más actualidad son los juegos y juguetes violentos: espadas, pistolas, tanques, soldados, monstruos, y otros más sofisticados como determinados juegos de rol, de mesa o de ordenador. También podríamos citar muchas de las actividades a las que los niños dedican una parte importante de su tiempo libre, como son algunos deportes que, al margen de que sean más o menos violentos en sí mismos, se acompañan de actitudes y conductas violentas: por ejemplo ser de un equipo y tener que pelearse con los contrarios.

Por otro lado, la televisión, el cine y la literatura infantiles presentan muy a menudo, y cada uno de ellos en diferente medida, modelos masculinos vinculados a la violencia.

Así mismo, el cultivo de las relaciones, su cuidado y la preferencia por ponerlas en un primer plano, hacen que muchas niñas y chicas practiquen el diálogo y la escucha, y, por tanto, rechacen tanto en la teoría como en la práctica la imposición y la fuerza como medida válida en la interacción con las demás personas. Esto no quiere decir que la relación y la palabra no creen conflicto, de hecho, cuanta más relación hay entre las personas, más conflictos se pueden abrir. Pero siempre que hay escucha se abre también la posibilidad de intercambio

y cuando hay intercambio, difícilmente puede haber imposición y, por tanto, violencia.

De ahí la importancia de dar valor a las relaciones para aprender a estar en el mundo sin violencia, para aprender no sólo a aceptar o tolerar a las demás personas más o menos diferentes, sino y sobre todo a relacionarse con ellas.

El primer espacio de relación en el que vivimos y aprendemos es la familia. Una familia en la que todos sus miembros reciben escucha y atención a sus necesidades, en la que las normas de convivencia no se imponen, en la que se tienen en cuenta todas las opiniones, en la que no hay jerarquías entre hombres y mujeres, es un lugar para aprender a cuidar las relaciones, a expresar los sentimientos, a prestar atención a las demás personas, a dialogar y a intercambiar.

Los niños y las niñas que han vivido en ambientes familiares violentos, tienen más facilidad para reproducir en sus vidas los modelos de comportamiento que han vivido en sus familias. En la mayoría de los procesos violentos que se dan en la familia es el padre el que se comporta violentamente hacia la madre y/o hacia las hijas o hijos. Y los niños reproducen el modelo paterno y las niñas el materno. Así, muchos de los niños que son víctimas de violencia aprenden de su padre un modelo de masculinidad que lleva implícito hacerse valer con la fuerza y aceptar la violencia. Sin embargo, muchas de las niñas que han vivido en contextos donde prima la violencia masculina,

acaban normalizando, igual que sus madres, su posición de víctimas y aprenden una actitud de sumisión ante esta violencia. Pero también aprenden de sus madres, como algo positivo, la importancia de las relaciones, puesto que son las madres quienes se relacionan mucho más con sus hijas e hijos.

Por lo tanto, también en la familia, niñas y niños tienen diferentes modelos de comportamiento y reciben mensajes diferentes sobre cómo deben ser en la vida adulta.

LA VIOLENCIA EN LA VIDA ESCOLAR

Respecto a la escuela, en los últimos años, se habla mucho de un fenómeno del que apenas se decía nada antes: la violencia escolar. De una manera más o menos alarmista, los medios de comunicación han sacado a la luz episodios de violencia vinculados a la vida escolar y protagonizados generalmente por alumnos, bien hacia sus compañeras y compañeros, bien hacia el profesorado, bien hacia las instalaciones o materiales escolares. Se ha hablado de “crisis de la escuela”, de “descontrol en los centros educativos”, incluso se han oído, con una falta de sensibilidad y de medida considerables, algunas voces que han defendido la necesidad de contar con presencia policial en los centros educativos.

Pero los episodios extremos que llaman la atención de los medios de comunicación no son las únicas manifestaciones de la violencia en la escuela: “Un gesto, un golpe, un insulto, hacer oídos sordos, menos-

preciar, amenazar, ridiculizar, marginar...en una palabra: excluir; todo esto son manifestaciones de la violencia en la escuela que afectan a cada niña y a cada niño: a su cuerpo, a su forma de entender el mundo, a su sexualidad, a la visión que tienen de sí, a su dignidad..." (Instituto de la Mujer, 1998b).

Hay conflictos que suelen aparecer en el contexto escolar y tienen su origen en él, pero también hay otros muchos que provienen de fuera de la escuela y que las alumnas y los alumnos los llevan a ella.

Debido a algunos cambios sociales recientes (la llegada y el asentamiento de personas procedentes de otros países) y a los cambios de la propia escuela (el paso de la escuela segregada a la escuela mixta, la ampliación de la escolaridad obligatoria hasta los 16 años, la integración en los centros de alumnas y alumnos con necesidades educativas especiales), en la escuela de hoy conviven alumnos y alumnas entre los que hay una gran disparidad. A la diversidad de procedencias, culturas, situación económica, social y personal, hay que sumar la propia de un espacio social en el que conviven diferentes generaciones: personas adultas, niñas, niños y jóvenes. Todo ello sin olvidar que previa a todas estas diferencias está la diferencia sexual, que siempre está presente porque siempre hay profesoras, profesores, alumnas, alumnos, padres y madres.

Todas estas circunstancias hacen de la escuela un espacio que se caracteriza por la heterogeneidad de quienes lo habitan. Un espacio

en el que se hace más necesario que nunca cuidar las relaciones con el fin de que las diferencias sean una riqueza, una ocasión para el intercambio y el aprendizaje mutuo y, por el contrario, no se vivan como algo que dificulta la labor del profesorado y, en general, la vida escolar.

Si la estructura escolar no tiene en cuenta esta diversidad no facilita que las personas que componen la comunidad educativa tengan los recursos y las mediaciones necesarias para expresar sus expectativas, sus sentimientos o sus necesidades.

Una de las expresiones de esta diversidad son las diferentes expectativas y objetivos que las alumnas y alumnos tienen con respecto a la escuela. A menudo, surgen conflictos originados por el sentimiento de alumnas y alumnos que no se sienten aceptados y tenidos en cuenta en la escuela y que se convierten en “conflictivos”. A su vez, estos conflictos se complican por el sentimiento de impotencia del profesorado que, ante la diversidad de sus alumnas y alumnos, no dispone de los recursos necesarios para atenderles. Estos conflictos, si no se prevén y si no se tratan adecuadamente, se convierten en violencia; una violencia que acaba afectando, en distintos grados y de distintas formas, a toda la comunidad escolar: alumnado, profesorado, familias...

Las manifestaciones de esta violencia son muy diversas: enfrentamientos con el profesorado, comportamientos en clase que molestan, “boicoteo” de las clases, acciones agresivas contra las instalaciones,

que, en muchas ocasiones, sólo se atienden cuando ya es demasiado tarde. Gran parte del origen de esta violencia está en una falta de concordancia entre lo que el alumno o alumna espera encontrar y lo que realmente vive en la escuela y esta falta de concordancia está siempre mediatizada por las relaciones entre el alumnado y el profesorado.

Las relaciones entre el profesorado y el alumnado son de una gran disparidad natural e institucional. Estas relaciones oscilan siempre entre la autoridad y el poder (Jourdan, Clara, 1998). La autoridad hace referencia a la capacidad que el profesorado tiene de enseñar. Y esta capacidad depende de su competencia académica, de su disponibilidad para ponerse en relación con las alumnas y los alumnos y de que ellas y ellos le reconozcan como una persona de la que pueden aprender. Es esta autoridad la que permite enseñar y aprender, mientras que el poder sirve para aprobar y suspender, pero no necesariamente supone un intercambio de conocimiento o un aprendizaje.

De la disparidad entre profesorado y alumnado surgen muchos problemas, por ejemplo el del autoritarismo y el abuso de poder, que son, en sí mismos, formas de violencia. Esto sucede, por ejemplo, cuando se valora al alumnado sólo por sus resultados académicos y las notas se viven como una manera de premiar o castigar. También cuando, a partir de una pretendida homogeneidad del alumnado, se tratan de ocultar o contener posibles conflictos provocados por la diversidad. Esto hace que se intervenga sólo en el momento en el que ya han aparecido problemas graves de comportamiento o de disciplina y que se

recurra a sanciones (expulsiones, “sermones”, amenazas....). Estas respuestas de la institución son vividas con mucha frecuencia por el alumnado que las sufre como muestras de exclusión o falta de atención a sus intereses o necesidades (es decir, más violencia).

Por otro lado, si la estructura escolar no parte de la diversidad y no potencia las relaciones y el intercambio entre el alumnado, estará permitiendo y fomentando situaciones de violencia en las relaciones entre escolares cuyo origen es la no aceptación de las diferencias y cuyas manifestaciones (burlas, comentarios jocosos, insultos, aislamiento, golpes, peleas) sólo se consideran graves cuando aparecen en su forma más extrema y visible, es decir, con violencia física.

Así, alumnas y alumnos que se creen más “adaptados” a la estructura escolar pueden considerar como “inadaptados” a quienes tienen otras motivaciones y expectativas hacia la escuela y hacer de ello un motivo de exclusión. Del mismo modo, el alumnado que no se siente tenido en cuenta en la escuela, puede rechazar a otras y otros compañeros por considerarlos como parte de la estructura escolar y no como sus pares.

Además de todo esto, entre escolares pueden darse otras situaciones cuyo origen no está en la escuela sino que viene del exterior, como por ejemplo no aceptar a determinadas chicas o chicos porque su aspecto, su imagen, su origen, su cultura, su religión, etc, son diferentes de los de la mayoría.

Pero también surgen conflictos, quizá los más ocultos, derivados del hecho de no tener en cuenta la diferencia sexual y a los que hemos hecho referencia ampliamente en la primera parte de este documento. Estos conflictos tienen su origen en los prejuicios de carácter sexista acerca del comportamiento y de las formas de ser y de estar de las niñas que son considerados con cierta frecuencia como una desviación de la “norma”, entendiendo por norma el patrón masculino de comportamiento.

Como ejemplo se puede considerar una idea bastante generalizada acerca de las niñas y los niños según la cual aquellas son más pasivas y éstos más activos. Tras esta afirmación hay una concepción estereotipada de las características masculinas y femeninas y una definición androcéntrica de lo que es pasivo y lo que es activo. La actividad consiste en armar jaleo, llamar la atención, levantar la mano, hablar en clase, jugar en el patio a juegos expansivos o de movimiento que necesitan mucho espacio...Mientras que la pasividad se considera todo lo contrario, es decir, se define sólo por oposición.

En este ejemplo, al igual que en muchos otros, las niñas no son tenidas en cuenta por sí mismas sino en relación o en comparación con los niños. Y esta forma de concebir la diferencia de los sexos autoriza a los niños a pensar que ellos son “normales”, mientras que las que son diferentes son ellas. De esta manera se intenta reducir la diferencia de los sexos a la diferencia de las niñas; es decir, se pretende elevar arbitrariamente lo masculino a norma y referente único y universal.

Como ya hemos dicho anteriormente, este es el origen de toda violencia: un sentimiento de superioridad frente al “otro”.

Este sentimiento se muestra, por ejemplo, cuando los niños creen que por ser las niñas diferentes a ellos, pueden hacer comentarios de todo tipo, incluida la burla, sobre sus cuerpos, o pueden subirles la falda o tocarlas sin su permiso. Pero a muchas de estas situaciones se les resta importancia o se las interpreta como fruto de una curiosidad “normal” de los niños hacia las niñas. De este modo tratan de normalizarse actitudes y comportamientos que significan violencia hacia ellas y, en general, hacia las mujeres.

Prevenir la violencia en la escuela

A lo largo de este documento se aborda globalmente la violencia como una forma de entender las relaciones entre las personas en la que se acepta o se legitima la imposición por medio de la fuerza. Esta es una idea que se fundamenta en un orden social y simbólico en el que no se aceptan las diferencias, haciendo de ellas un motivo de exclusión, de discriminación y de desigualdad. Y hemos señalado que la primera diferencia que se da entre las personas y que además es irreductible, es la diferencia sexual. La no aceptación de esta diferencia, ha traído consigo históricamente la pretensión de convertir en representante de la humanidad, en referente único y supuestamente neutro, al sexo masculino; excluyendo al sexo femenino o considerándolo inferior o complementario. Es precisamente la negación de esta diferencia lo que da origen a ese orden social y simbólico en el que la violencia tiene cabida, ya no sólo la violencia hacia las mujeres, también hacia cualquier persona a la que, por otros motivos, se considere diferente.

Por eso las propuestas de reflexión y de actuación que aquí se hacen no son exclusivamente referidas a la violencia hacia las mujeres, también se incluyen otras manifestaciones de la violencia en las relaciones escolares. Porque es necesario prevenir la violencia en todas sus formas, ya que su origen es siempre el mismo aunque sus expresiones sean diversas.



La escuela es un espacio social y de relación en el que, además de otros contenidos escolares más o menos académicos, se aprenden fundamentalmente formas de estar, de comportarse y de relacionarse con las demás personas. Prevenir la violencia en la escuela contribuye a que la vida escolar sea fuente de bienestar para todas y todos. Además, también proporciona al alumnado una experiencia de relación que tiene una gran transcendencia en los demás espacios sociales en los que las y los escolares se desenvuelven en el presente y lo harán en el futuro.

Aunque pudiera parecer lo contrario, la preocupación por la violencia escolar es un indicio de que desde la opinión pública, desde las instituciones y desde la comunidad escolar se presta atención a las relaciones que se dan en la escuela, a cómo son, cómo se dan y cómo mejorarlas. Y este es el camino para prevenir la violencia.

El sentido común y la experiencia indican que, cuanto más en cuenta se tenga en la institución escolar la convivencia y el bienestar de quienes la componen, más impensable será la violencia. Cuando analizamos situaciones de violencia en la escuela y en la vida social en general, nos damos cuenta que sólo podrían haberse evitado teniendo en cuenta las necesidades, los sentimientos, los deseos y las expectativas de las

personas que protagonizan esa situación. Y esto sólo puede hacerse a través de la escucha, la comunicación y el diálogo, es decir, mediante la relación que utiliza la palabra como mediación (y no la fuerza) y que tiene como fin el intercambio (y no la imposición).

La preocupación por la violencia permite señalar, tanto los factores de la vida escolar que fomentan actitudes y relaciones de agresividad y violencia, como aquellos que mejoran el clima y la convivencia.

Adelantamos en este punto cuatro aspectos esenciales para prevenir la violencia en la escuela:

1. Saber reconocer la violencia cuando se da

El primer paso es darse cuenta de que existe violencia en la vida escolar, cuáles son los aspectos que la fomentan, cuál es su origen, quiénes y cómo la ejercen y cuáles son las consecuencias que todo ello tiene para el conjunto de la escuela y, en particular, para las personas que la sufren y también para aquéllas que no aceptan la violencia o que practican otras formas de relacionarse.

Los conflictos forman parte de la condición humana: allí donde hay relación, generalmente hay conflicto, pero esto no implica que tenga que haber violencia. La violencia no es inevitable, y además, cuando se utiliza, no resuelve los conflictos y sólo produce más violencia. Saber reconocerla cuando se da y allí dónde se da no nos obliga a tener las

soluciones concretas para cada caso. Especialmente porque cuando ya se ha dado, generalmente sólo se pueden paliar sus efectos y aprender para el futuro: aprender a evitarla. Reconocer la violencia, analizar sus causas y sus efectos, nos enseña a comprender que ésta puede y debe evitarse. Y ésta es una manera no sólo de impedir que se genere más violencia y de prevenirla, sino de rechazarla.

2. Partir de las diferencias

Se trata no solamente de tenerlas en cuenta, aceptarlas, respetarlas o tolerarlas, sino de partir de ellas, escucharlas, relacionarse con ellas. Esto permite evitar interpretaciones de las diferencias basadas en prejuicios que llevan a clasificar a las personas en categorías estáticas y jerarquizadas y a impedir que se relacionen entre sí: quien es “normal” y quien no lo es; quien es conflictivo y quien no lo es; quien estudia y quien no; quien tiene interés y quien no lo tiene; etc. De esta manera se hace posible valorar las diferencias como una riqueza y no como un problema o una dificultad.

Y para ello es preciso tener disponibilidad para el intercambio y abrirse a la posibilidad de conflictos que son inevitables, especialmente cuando las relaciones se dan entre gente muy dispar. Así, todas las personas podrán expresar sus experiencias, opiniones, sentimientos y ser escuchadas.

Respecto a la diferencia sexual, es preciso saber que no es una diferencia más, sino que es la diferencia primera que se da entre seres

humanos y que siempre está presente. Y también que, a pesar de ser la diferencia primera, no por ello se reconoce con más facilidad. Al contrario, hay muchas dificultades para partir de ella, bien por falta de interés o porque históricamente ha servido para justificar la discriminación hacia las mujeres.

3. Una concepción del espacio escolar como lugar de relación y de intercambio

Como ya hemos señalado, la escuela es un lugar en el que no sólo se aprenden contenidos académicos, sino que se aprenden relaciones. Sin embargo, ciertos modelos de enseñanza han olvidado este hecho, poniendo el acento en la transmisión de contenidos y dejando en segundo plano o incluso desatendiendo los aspectos relacionales de la enseñanza y el aprendizaje.

Así, durante mucho tiempo la convivencia en los centros se ha dejado fuera del currículo (o en el currículo oculto). En lugar de potenciar y fomentar el intercambio y la relación, se ha pretendido regularizar la vida de los centros a través de normas y reglas generales para promover un cierto orden que permite a la escuela cumplir lo que se considera a menudo su misión principal: la transmisión de conocimientos.

Actualmente sabemos que ésta es una idea limitada de la enseñanza y que es imprescindible prestar atención a la convivencia. Por eso, las relaciones entre el alumnado atañen a la estructura escolar y no sólo

en el sentido de regularlas o normativizarlas, sino en el de facilitarlas y potenciarlas como un elemento esencial del aprendizaje.

Por otro lado, la figura del profesor o profesora y su papel respecto al alumnado no se limita a la concepción dicotómica, estática y jerárquica de quién sabe y enseña, frente a quién no sabe y aprende. La autoridad del profesorado radica en su competencia académica y también en su capacidad para entrar en relación con el alumnado, una relación de intercambio a través de la cual se aprende y se enseña. Desde esta perspectiva, se hace necesario presentar y tratar los contenidos escolares de forma abierta y participativa, dando lugar a la crítica, al diálogo y al intercambio.

4. Una concepción de la enseñanza y el aprendizaje basada en el desarrollo integral

Ésta es una cuestión que tiene que ver con las dos anteriores. Partir de las diferencias y valorar los aspectos relacionales de la enseñanza son consecuencia de una concepción integral de las necesidades y de las capacidades de las alumnas y los alumnos. Y también hace referencia a la necesidad de valorar a cada escolar de forma integral y no sólo por sus resultados académicos o por aspectos parciales de su estancia en la escuela.

Esta concepción integral de cada alumna y de cada alumno implica también un currículo que no separe ni jerarquice los aspectos relacionales, físicos y afectivos, de los considerados intelectuales y cognitivos.

Y, para ello, no se trata de ampliar los contenidos para enseñar más, ni de optar entre unos y otros, sino de transformar el sentido de los contenidos académicos, comprendiendo que los conocimientos que la escuela tiene la obligación de enseñar no son algo ajeno a la vida sino que forman parte de ella.

BIBLIOGRAFÍA:

AUTORÍA COMPARTIDA (2001): *Guerras que yo he visto. Saberes de mujeres en la guerra*/Pat Carra: Bombas de risa, Ed. horas y Horas, Madrid.

AUTORÍA COMPARTIDA (2001): *Relaciona. Una propuesta ante la violencia*, Instituto de la Mujer, Madrid.

AUTORÍA COMPARTIDA (1997): "La Violencia en los Centros Educativos". Monográfico de la Revista de Educación nº 313, M.E.C., Madrid.

AUTORÍA COMPARTIDA (1998): "Maltrato entre iguales". Monográfico de la Revista Cuadernos de Pedagogía nº 270, Editorial Praxis, Barcelona.

AUTORÍA COMPARTIDA (1997): "Violence contre les femmes: les stratégies des hommes". Nouvelles Questions Feminists. Revue Internationale Francophone. c/o Delphy, IRESCO. Volume 18, números 3-4, novembre, 1997.

BONAL, Xavier y TOMÉ, Amparo (1997): "Construir la escuela coeducativa. La sensibilización del profesorado" en Cuadernos para la Coeducación nº12. Institut de Ciències de l'Educació, Universitat Autònoma de Barcelona.

BONINO, Luis (2001): Obstáculos a la comprensión e intervenciones sobre la violencia (masculina) contra las mujeres, Ponencia presentada en las Primeras Jornadas Estatales sobre la condición masculina: los hombres frente al reto de la igualdad, Jerez de la Frontera (Cádiz).

CENTRO ASESOR DE LA MUJER (2000): *Programa de buenos tratos*. Programa educativo para la prevención de las conductas violentas y de la desigualdad, Gobierno de la Rioja – Instituto de la Mujer.

CIFUENTES, Luis M^a (1996): *Para educar contra la violencia*. Unidad Didáctica, Iepala Editorial, Madrid.

CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, N° 287, Enero de 2000: Tema del mes: Educar en el conflicto.

CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, N° 304, Julio-agosto de 2001: Número monográfico: Convivencia en los centros.

DÍAZ-AGUADO, M^a José (2002): *Prevenir la violencia contra las mujeres: construyendo la igualdad*, Instituto de la Mujer, Madrid.

DUODA. Revista de Estudios Feministas, n° 21 – 2001. Tema monográfico: El perill i el privilegi de l'obertura femenina a allò altre, Barcelona.

FERNÁNDEZ GARCÍA, Isabel y QUEVEDO PÉREZ, Gumersindo (1995): "El acto violento en el aula", en Revista La escuela en acción, Vol. I. Sept – Oct. 1995, pp. 28-30.

FISAS, Vicenç (Ed.) (1998): *El sexo de la violencia*, Icaria, Barcelona.

GINÉ FREIXAS, Nuria (1998): "Un centro para un alumnado diverso", en CASAMAYOR, G. (coord.): *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria*, Ed. Graó, Barcelona.

HERNÁNDEZ MORALES, Graciela y JARAMILLO GUIJARRO, Concepción (2000): "Violencia y diferencia sexual en la escuela", en Autoría Compartida: *El harén pedagógico*, Ed. Graó, Barcelona.

INSTITUTO DE LA MUJER (1996): *Violencia contra las mujeres*. Guía de Salud n° XII, Madrid.

INSTITUTO DE LA MUJER (1997): Informe sobre la Violencia contra las Mujeres. Madrid.

INSTITUTO DE LA MUJER (1998a): *Plan de acción contra la violencia doméstica 1998 -2000*. Madrid .

INSTITUTO DE LA MUJER (2001): *II Plan integral contra la violencia doméstica* 2001-2004. Madrid .

INSTITUTO DE LA MUJER (1998b) *Prevenir la violencia. Una cuestión de cambio de actitud*, Serie cuadernos de educación no sexista nº 7, Madrid.

JARAMILLO GUIJARRO, Concepción (1999): *Formación del profesorado: igualdad de oportunidades entre chicas y chicos*, Instituto de la Mujer, Madrid

JOURDAN, Clara (1998): "Las relaciones en la escuela" en *Educación en Relación* Cuadernos de Educación no Sexista nº6, Instituto de la Mujer, Madrid.

MIEDZIAN, Miriam (1995): *Chicos son, hombres serán*, Ed. Horas y Horas. Valencia.

MONTOYA RAMOS, Milagros (1998): "La tutoría ¿un espacio privilegiado para las relaciones?" en *Educación en Relación*, Cuadernos de Educación no Sexista nº6, Instituto de la Mujer, Madrid.

MORENO, Juan Manuel (1997): "La cara oculta de la escuela". Informe español a la 1ª Conferencia Comunitaria sobre Violencia Escolar, Abril.

NEBES, Marion y SANDOK, Lydia (1994): *Ni un besito a la fuerza*. Maite Canal ed., Bilbao.

ORTEGA RUIZ, Rosario (1992): "Relaciones personales en la educación. El problema de la violencia escolar", en Revista El siglo que viene, nº 14, 1992, pp.23-26.

RIVERA GARRETAS, María Milagros (1998): "Violencia impensable", diario El País (ed. Cataluña), 28 de Enero de 1998.

RIVERA GARRETAS, María Milagros (2001): "Yo también soy una mujer maltratada", en *Mujeres en Relación. Feminismo 1970- 2000*, Icaria, Barcelona.

RIVERA GARRETAS, María Milagros (1997): "¿Es suficiente la tolerancia?", en *El fraude de la igualdad. Los grandes desafíos del feminismo hoy*, Planeta, Barcelona.

ROJAS MARCOS, Luis (1998): "Mujeres Criminales" en El País Semanal, 18 enero de 1998.

ROJAS MARCOS, Luis (1995): *Las semillas de la violencia* Espasa Calpe, Madrid.

TOGNERI PASTOR, Mariana (1998): *La violencia contra las niñas: el abuso sexual*, CEAPA, Madrid.

TOMÉ, Amparo (1998): "La convivencia y el conflicto en los centros escolares", en *Revista Trabajadora/es de la Enseñanza*, nº 194, Junio de 1998.

ZAMBRANO, María (1996): "Educación para la Paz"; en *Revista de Educación* nº 309, M.E.C., Madrid, 1996.



EXPERIENCIAS

ÍNDICE



1. UN PROFESOR QUE NO SE IMPONE:

Una asociación de madres y padres de un IES quiere que cambien al profesor X de 3º de ESO porque no se impone en clase. Algunos alumnos no le dejan dar la clase porque hablan, interrumpen y molestan a los demás. Sus clases son un caos y en ellas no se hace nada. _____

42

2. UN ALUMNO QUE TIENE COMPORTAMIENTOS MACHISTAS:

Un profesor de 3º de ESO tiene un alumno que se vuelve irascible cuando en clase se tratan las discriminaciones que viven las mujeres _____

56

3. UNA ALUMNA AISLADA:

El tutor de la clase de 6º de primaria de una escuela rural tiene una alumna que está siendo aislada por sus compañeros y compañeras _____

68

4. UNA NIÑA QUE ACOSA A LOS NIÑOS:

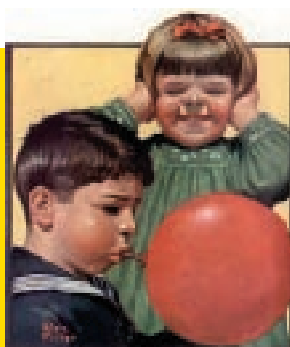
La orientadora del equipo psicopedagógico recibe la demanda del tutor de la clase de 3º de primaria para que se ocupe del problema de una niña que acosa sexualmente a los niños _____

82

5. UN NIÑO CON PROBLEMAS FAMILIARES QUE SE MUESTRA VIOLENTO:

Una profesora de lengua de 2º de ESO tiene un alumno que vive en una casa de acogida, incordia constantemente a sus compañeras y compañeros y está muy predispuesto a la violencia _____

92



UN PROFESOR

EXPERI

QUE NO SE IMPONE

1. UN PROFESOR QUE NO SE IMPONE:

Una asociación de madres y padres de un IES quiere que cambien al profesor X de 3º de ESO porque no se impone en clase. Algunos alumnos no le dejan dar la clase porque hablan, interrumpen y molestan a los demás. Sus clases son un caos y en ellas no se hace nada.

ENCIAS

Qué fue lo que pasó

LA ASOCIACIÓN DE MADRES Y PADRES DEL ALUMNADO (AMPA)

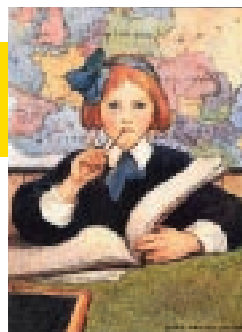
Dos madres, a partir de la queja de sus hijas, llegan a la conclusión de que el profesor X no da bien sus clases porque no se impone ante la indisciplina de ciertos alumnos. Se han quejado a la tutora pero su respuesta no les ha parecido satisfactoria. No han hablado con el profesor X. Son dos madres muy implicadas en la AMPA y han planteado allí el caso. La AMPA ha propuesto una solución a un problema que ha detectado sin haber hablado más que con una parte de las personas implicadas. Ha actuado sólo con la información proporcionada por las quejas de algunas madres de algunas alumnas y alumnos de esa clase.

LA CLASE

Se trata de un grupo conflictivo desde el principio del curso. No hay una buena integración y relación de toda la clase. Hay tres repetidores y dos alumnos más que no son aceptados por el resto de la clase, de manera que no se relacionan con las y los demás. Según ha ido avanzando el curso, esta situación ha ido a más. Esta no aceptación y falta de relación se ha ido convirtiendo en que hablan mucho en clase, no atienden, incordian y molestan. Esta situación es especialmente

EXPERIENCIAS

problemática en la clase del profesor X. En las demás clases a estos alumnos no se les permite este comportamiento.



EL PROFESOR X

Es el primer año que da clase. Ha intentado integrar en el aula a aquellos que mostraban más dificultades de motivación, de integración y de relación, pero no lo ha conseguido. Entonces, ha decidido llevar la clase sin tener que tomar medidas drásticas (como expulsar todos los días a alguien de la clase) y trata de actuar como si los que molestan no estuvieran. Tal vez por su inexperiencia, o tal vez por su forma de entender las relaciones en el aula, ignora o no comparte los códigos que el resto del equipo educativo utiliza para resolver “problemas de disciplina” en la clase. Se ha visto desbordado por los acontecimientos y no ha podido o no ha sabido pedir y encontrar apoyo en sus compañeros y compañeras.

EL RESTO DE PROFESORAS Y PROFESORES DE LA CLASE

Al principio de curso, al ver que en ese grupo había alumnos conflictivos, cada cual ha buscado sus propias soluciones para imponer en clase unas normas mínimas de disciplina y comportamiento. Cuando los alumnos conflictivos han comenzado a dar problemas, éstos se han interpretado como problemas de disciplina y entonces se ha actuado imponiendo normas de comportamiento y sus correspondientes sanciones para quien no las cumpla.

En el equipo de profesorado no se ha hablado de los posibles problemas de esta clase ni de estrategias comunes. Se han encontrado otras veces con problemas similares y el sistema que utilizan normalmente funciona para mantener a la clase con un mínimo de orden, aunque en muchas ocasiones han tenido que expulsar de clase a alguno. No sabían que el profesor X tuviera problemas con la clase, aunque hay alguno que ha oído comentarios a algunas alumnas acerca de que el profesor X era un blando.

LA TUTORA

Sabía que había problemas de la clase con el profesor X pero no lo había comentado con él por miedo a que lo interpretara como una intromisión en su trabajo. Había recibido la queja de dos madres a las que trató de restar importancia.



Análisis de la s i t u a -

POSIBLES PREGUNTAS

PARA LA AMPA

- ¿Quiénes se han quejado exactamente (qué alumnas y alumnos y qué padres o madres) y por qué?
- ¿Quiénes no dejan al profesor dar la clase y por qué?
- ¿La clase se comporta así con el resto del profesorado?
- ¿Qué hace el resto del profesorado para poder dar las clases?
- ¿Alguien ha hablado con el profesor X? Si es así, ¿qué ha dicho al respecto?
- ¿Alguien ha hablado con la tutora? Si es así, ¿qué ha dicho?

PARA LAS ALUMNAS Y LOS ALUMNOS DE LA CLASE:

- ¿Están a gusto en ese grupo, en el resto de las clases, con sus compañeras y compañeros y con el profesorado?
- ¿Cómo les gustaría que actuara el profesor X?
- ¿Les parece bien cómo actúan el resto de sus profesoras y profesores?
- Las alumnas y alumnos que se han quejado explícitamente, ¿de qué y de quién se quejan exactamente?

PARA LA TUTORA Y EL EQUIPO DE PROFESORADO DE LA CLASE:

- Características del grupo-clase:
 - ¿Cómo se relacionan entre ellos y ellas en clase?
 - ¿Cómo se relacionan con el resto del profesorado?
 - ¿Cuál es su actitud y comportamiento en clase?
 - ¿Cuál es su actitud y motivación hacia el estudio?
 - ¿Cuál es su actitud hacia el Instituto y su comportamiento fuera de clase?

- ¿Hay algún problema en ese grupo-clase? Si es así,
 - ¿Qué tipo de problema?
 - ¿A quién y cómo afecta?
 - ¿Cuál es su origen?
 - ¿Se ha intentado resolver?
 - ¿Quién o quiénes lo han intentado?
 - ¿Cómo se ha intentado resolver?

PARA CADA PROFESOR O PROFESORA DE LA CLASE:

- ¿Qué información tengo sobre los problemas de X en esa clase?
- ¿He hablado alguna vez con él al respecto?
- ¿Me ha contado algo?
- ¿Qué opinión tengo yo sobre este asunto?

- ¿Tengo yo algún problema con ese grupo? Si es así, ¿cuál?, ¿con quién?, ¿por qué?, ¿cómo me afecta a mí y a la clase?, ¿lo he comentado con alguna compañera o compañero para buscar soluciones?

PARA EL PROFESOR X

- ¿Cómo es su relación con esa clase?
- ¿Hay algún problema? Si es así, ¿cuál?, ¿con quién?, ¿por qué?, ¿ha intentado resolverlo?, ¿cómo?, ¿ha hablado de ello con los alumnos/as?, ¿ha hablado de ello con sus compañeras/os?, ¿ha hablado de ello con la tutora?, ¿ha hablado con las madres/padres?
- ¿Tiene algún otro problema con otras clases? Si es así, ¿se parece al de la clase de 3º o es diferente?

Conclusiones

POR QUÉ PASÓ LO QUE PASÓ

Las características de la clase de 3º de ESO hacían prever la posible aparición de problemas de relación dentro de la clase y de relación con el profesorado. Sin embargo, no se ha previsto esta circunstancia en el equipo de profesorado, o se ha minimizado su importancia.

Como resultado de ello, cada docente ha actuado por su cuenta en la medida en que han ido apareciendo problemas de disciplina o de comportamiento de ciertos alumnos y los ha ido conteniendo o, al menos, haciéndolos tolerables a través de sanciones. Esta forma de actuar ha supuesto que el profesorado en general no perciba que en esa clase hay problemas especiales y no se dé cuenta de lo que estaba pasando en la clase del profesor X. Por ello, él se ha visto, a su vez, aislado y sin apoyos.

Un sector del alumnado y sus madres, así como la tutora, han interpretado que el problema no es de la clase sino del profesor X. Pero esto no es cierto. El problema afecta a toda la clase y al profesorado aunque de distinta manera y, por supuesto, no se arreglará cambiando de profesor.



DÓNDE ESTÁ LA VIOLENCIA

A primera vista, parece que esta situación es fruto de malos entendidos, pero no se trata sólo de eso. La ocultación de conflictos presentes en este grupo ha provocado que éstos se agraven y que se resuelvan de forma violenta para muchas de las personas que los protagonizan.

Por un lado, ciertas alumnas y alumnos se sienten molestados por otros que impiden el normal funcionamiento de la clase. Esto hace que aquellos estén a disgusto en clase, pero que no encuentren las mediaciones necesarias para expresar este malestar. La situación ha llegado a violentarles lo suficiente como para provocar su queja dirigida hacia personas (las madres) que no forman parte directamente del conflicto.

Por otro lado, los repetidores, junto con otros, tampoco están a gusto en clase, quizás porque no se tiene en cuenta su presencia; porque

son “diferentes” y no se han puesto en juego mecanismos adecuados para que sean aceptados en clase. Estos alumnos, probablemente, viven como una imposición las normas generales que se les aplican para que su comportamiento sea disciplinado, y se las saltan siempre que pueden.

Por último, para el profesor X ha debido ser muy violento que, sin que nadie le haya dicho nada directamente a él (alumnado, profesorado, tutora, madres), la AMPA se queje de su trabajo e incluso pida que le cambien.

ALGUNAS REFLEXIONES A PARTIR DE ESTA EXPERIENCIA

- 1.** Es imprescindible diagnosticar la composición del grupo-clase y prever las posibles dificultades de motivación, de relación y de integración que pueden darse en ese grupo. No es suficiente sólo partir de diagnósticos individuales o de posibles dificultades para el aprendizaje, sino que hay que observar con detalle las relaciones que se dan en el aula, con el fin de facilitarlas. Las primeras etapas de la formación de un grupo-clase son cruciales para fomentar las relaciones y afrontar los posibles problemas que pueden aparecer.

En muchas ocasiones se piensa que el aprendizaje es independiente de las relaciones. Pero la labor educativa se hace siempre en relación, relación profesorado- alumnado, y también del alumnado

entre sí, puesto que se realiza en un entorno social y colectivo que es la escuela. La atención, el cuidado y la promoción de las relaciones que se dan en clase forma parte del trabajo de enseñar. Las alumnas y los alumnos deben aprender a aceptar las diferencias y también a relacionarse con ellas. Sólo así es posible la convivencia y la creación de un clima agradable y amable para todas y para todos.

Por eso, entre el equipo de profesorado se deben tratar las relaciones que se dan en la clase entre el alumnado y las posibles dificultades o problemas que aparecen en este sentido. Del mismo modo que también hay que hablar de esta cuestión con el alumnado y con las madres y padres. El alumnado “problemático” no está compuesto sólo por alumnas y alumnos que no están motivados, que tienen dificultades de aprendizaje o problemas de rendimiento. También lo son quienes se interesan sólo por sus propias necesidades y deseos, sin prestar atención y sin querer relacionarse con aquellos o aquellas a quienes consideran “diferentes” porque no tienen los mismos intereses o motivaciones, y hacen de esta diferencia un motivo de exclusión.

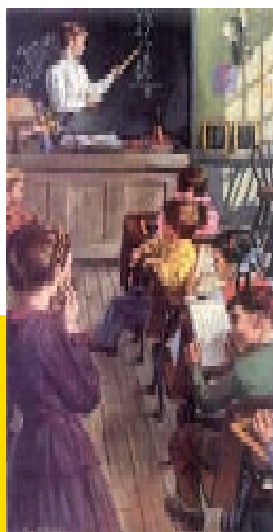
Los conflictos que aparecen en clase en cuanto a la relación entre el alumnado competen también al profesorado, dado su papel mediador en todo lo que acontece en el aula. Es el profesorado el que tiene la mayor responsabilidad (aunque no la única) a la hora de facilitar las condiciones necesarias para que las personas que

forman parte de la clase estén a gusto en ella. Por eso, cuando aparecen los conflictos, es necesario también hacer partícipe de ellos al equipo, al tutor o tutora, al alumnado y a las madres y padres; a cada cual en su medida.

2. Ante los conflictos provocados por la diversidad de intereses y motivaciones del alumnado, no se debe actuar sólo en el momento en el que ya han aparecido problemas graves de comportamiento o de disciplina, porque entonces ya sólo parece posible recurrir a sanciones. Y entonces las relaciones entre el alumnado y el profesorado se convierten en relaciones de poder (a ver quien puede más). Pero estos problemas de poder no se resuelven con dar más poder al alumnado, sino estableciendo relaciones fundadas en el reconocimiento de autoridad. A través de estas relaciones es como el alumnado puede desarrollar estrategias propias y buscar mediaciones para expresar sus necesidades y deseos. Y para ello, también es necesario que el profesorado sepa y quiera escuchar.

Si las alumnas y los alumnos tienen los recursos necesarios y la posibilidad de expresar sus necesidades (que nunca serán homogéneas, siempre serán diversas), entonces es posible “contratar” o “acordar” las normas de funcionamiento y convivencia entre el alumnado y con el profesorado. Y para ello hay que partir siempre de cada clase concreta porque sus circunstancias y su realidad cambian en el tiempo y de un aula a otra. De esta manera se facilita la escucha y la atención a las diferencias y no se ocultan los

conflictos, sino que se habla de ellos. Esta forma de actuar enseña a las alumnas y a los alumnos a responsabilizarse de lo que ocurre en una clase y seguramente a rechazar la violencia como solución aceptable.



UN ALUMNO QUE
COMPORTAMIE

E X P E R I

QUE TIENE COMPORTAMIENTOS MACHISTAS

2. UN ALUMNO QUE TIENE COMPORTAMIENTOS MACHISTAS

Un profesor de 3º de ESO tiene un alumno que se vuelve irascible cuando en clase se tratan las discriminaciones que viven las mujeres.

E N C I A S

Qué fue lo que pasó

EL PROFESOR CON LA MADRE

Este profesor habló con la madre del chico pensando que, probablemente, el origen de este comportamiento vendría por un padre machista. A esta madre le sorprendió lo que el profesor le contó ya que, tal como manifestó, su marido lejos de ser machista, era un hombre dulce, amable, que compartía el trabajo doméstico y que tenía muy buena relación con ella.

Dijo que su hijo se mostraba más rebelde de lo normal en los últimos meses, que se resistía a hacer la parte del trabajo doméstico que le correspondía y que continuamente se mostraba dispuesto a discutir sobre lo mal que se lo montan las chicas.

Ante esto, tanto ella como su marido han intentado hacerle ver que no tiene razón. Ambos creen que tiene que ver con la edad y no le han dado mucha importancia al tema.

EXPERIENCIAS



RESTO DEL PROFESORADO

El profesor comentó esta situación al resto del profesorado y enseguida cayeron en la cuenta de qué alumno se trataba. Se dijo que era un buen chaval, muy buen estudiante y simpático.

Algunos señalaron que lo que él hace en clase puede ser fruto de un desengaño amoroso propio de su edad, una profesora dijo que probablemente tendría un abuelo machista a quien quería mucho, otras y otros pusieron el acento en el círculo de amistades donde quizás se valore la rudeza, la prepotencia y el machismo.

No mostraron mucho interés ante esta situación, ya que la entendían como un hecho aislado y sin mayor importancia; pensaban que removerla podría dar lugar a que este chico llegara a tener un desinterés por las diferentes asignaturas. De todos modos, se planteó que podrían reforzar en las clases todos aquellos temas relacionados con los valores.

ALUMNOS Y ALUMNAS

Cuando este chico actúa de este modo en clase, la mayoría de las chicas se molestan, algunas contestan con rabia dando lugar a la crispación y otras optan por dejar de prestar atención.

Algunos chicos se ríen con las cosas que dice, ya que las consideran graciosas; otros se han hecho los sordos y sólo uno defiende a las chicas cuando se enfadan.

EL CHICO

El profesor decidió hablar con él. Se mostró irónico, dijo que tiene derecho a dar su opinión sobre cómo percibe la liberación de las chicas, que le parece que son unas quejicas y que se les presta demasiada atención.

Al ver que el profesor se puso duro con él, prometió no ser violento en sus manifestaciones, pero, alegando su libertad de expresión, dijo también que no dejaría de decir lo que pensaba al respecto. Finalmente terminó diciendo que tiene muy buenas amigas.

EL PROFESOR

Sigue indagando sobre las causas de este comportamiento, ya que se quedó desorientado al darse cuenta que no tenía que ver directamente con el modelo familiar.

Su hipótesis es que, probablemente, entre su grupo de iguales lo que impera son chicos machistas, con padres machistas que se dan valor actuando de ese modo, lo que le lleva a no valorar ni querer ser como su padre, ya que este hombre en este contexto no tiene reconocimiento.

En clase intenta hacerle razonar, le da muchos argumentos sobre las desigualdades entre hombres y mujeres, pero no ha logrado que sienta interés. Cree que ha sido un avance que ya no se muestre agresivo, aunque mantenga la ironía.

En algún momento ha tenido que cortar el debate cuando algunas chicas se han puesto furiosas y ya nadie escuchaba a nadie.



Análisis de la situación:

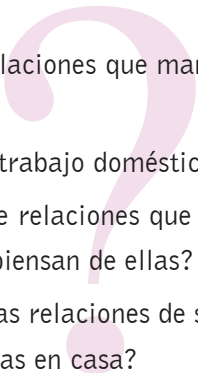
POSIBLES PREGUNTAS

PROFESOR

- Con respecto al chico
 - ¿Por qué este chico actúa de este modo?
 - ¿En su función como profesor, cómo actúa? ¿Está favoreciendo que el chico se manifieste de esta forma?
 - ¿Qué puede hacer para que el chico deje de actuar de ese modo?
- Con respecto al resto de la clase
 - ¿Cómo afectan estos hechos a la educación de las chicas? ¿Qué dicen ellas?
 - ¿Se está dando la suficiente atención y espacio para que ellas se manifiesten? ¿Se valora lo que ellas dicen en clase?
 - ¿Cómo afecta todo esto a la educación de los chicos? ¿Ellos apoyan o se muestran contrarios a la actitud de este chaval?

MADRE Y PADRE CON EL PROFESOR

- ¿Qué modelos de hombre y de mujer están transmitiendo en casa?
- ¿Qué tipo de relación mantienen entre sí? ¿Es respetuosa o es jerárquica?

- 
- ¿Son buenas las relaciones que mantiene con él la madre? ¿Y el padre?
 - ¿Él colabora en el trabajo doméstico?
 - ¿Conocen el tipo de relaciones que establece con sus amigos? Si las conocen, ¿qué piensan de ellas?
 - ¿Qué saben sobre las relaciones de su hijo con las chicas? ¿Cómo habla él de las chicas en casa?
 - ¿Qué pueden hacer para hacer frente a esta situación?

RESTO DEL PROFESORADO CON EL PROFESOR

- ¿Les ocurre lo mismo en las otras clases?
- ¿Tienen alguna pista sobre el motivo de este chico para actuar de esta manera?
- ¿En su experiencia, han encontrado formas de llevar la clase que ponen freno a este tipo de actitud?

POR QUÉ PASÓ LO QUE PASÓ



Conclusiones

El profesor tenía muy claro la necesidad de indagar sobre el origen de esta actitud, pero, sin embargo, su interés por profundizar en ello no le dio pautas para afrontar la situación en el aula. Partió de que el origen de este comportamiento no estaba en la propia clase, y con ello, dejó de lado una reflexión sobre cómo lo que ocurre en el aula puede propiciar o no esta actitud.

Por otra parte, este profesor solía debatir sobre la discriminación de las mujeres, pero sin dar lugar a un reconocimiento de sus aportaciones, diferencias, inquietudes. Esto propició que algunos y algunas tomaran conciencia de las injusticias a las que son sometidas muchas mujeres, pero dejando de lado una valoración de lo femenino, de lo que las chicas son y dicen.

En el aula, cuando hablaba de estos temas, gastaba muchas energías en demostrar a este chico que la discriminación de las mujeres es real y que su actitud hostil no tiene razón de ser. Pero esto significó ponerle en situación de protagonismo, y, por lo mismo, estaba frenando y dejando a un segundo plano la puesta en juego de las palabras de

las chicas, de sus pensamientos, de la expresión de sus experiencias, ya que las estaba sometiendo a una lucha con este chico para hacerse valer.

La reflexión de este profesor se centró en el problema que tiene o puede tener este chico, pero no se preocupó por cómo todo esto estaba afectando a las chicas y a aquellos que querían situarse de otro modo.

DÓNDE ESTÁ LA VIOLENCIA

En la actitud del alumno había violencia. Su agresividad daba muestra de un desinterés por cambiar la situación de subordinación que viven muchas mujeres, y sometía a las chicas, al profesor y a toda la clase a una actitud hostil que limitaba el avance de las reflexiones.

Pero esta no era toda la violencia que se vivía. De un modo más soterrado, la propia dinámica de la clase estaba quitando valor y significación a las vivencias de las chicas, se las estaba mostrando como seres carentes frente a los hombres y no como personas capaces de mostrar deseos propios y originales.

ALGUNAS REFLEXIONES

1. Es importante asumir que mucho de lo que pasa en la escuela no se origina en la propia escuela para comprender los procesos que hacen que un alumno o una alumna termine usando métodos violentos para resolver sus conflictos. Pero ello no significa quedarse sólo buscando las causas más profundas, ya que esto en ocasiones no orienta sino que paraliza.

Aunque con frecuencia el origen de la violencia no esté en la propia dinámica escolar, el papel que en cada aula juegan cada uno de sus miembros (profesorado y alumnado) puede reforzar que determinadas actitudes violentas se consideren normales, o bien, por el contrario, ponerles freno o hacer que pierdan sentido.

2. Por educar en valores se entiende, con cierta frecuencia, hablar en clase sobre la necesidad de asumirlos, sin relacionarlos con lo que ocurre en la propia clase. Esta forma de proceder termina convirtiendo a los valores en una teoría más por aprender, o en una simple opinión con la que se puede estar o no de acuerdo. Esto puede dar lugar a que, de forma contradictoria, se acepten en el discurso actitudes que luego no se practican.

Del mismo modo, intentar hacer ver que las mujeres están discriminadas, sin dar valor y reconocimiento a lo que las alumnas en la propia clase dicen, necesitan, son y hacen, conlleva el que éstas no encuentren un espacio para manifestarse libremente.

3. Centrar las energías y la atención en contrarrestar los discursos machistas, es también limitar la expresión de otros discursos, de otras formas de ver las cosas, ya que muchas chicas se ven abocadas a buscar argumentos para responder lo que otros u otras dicen, sin posibilidad de desarrollar su pensamiento fuera de los márgenes de este debate. Con ello, aprenden sólo a defenderse, a buscar argumentaciones en contra, en lugar de construir su propio pensamiento.

UNA ALUMNA



EXPERI

AISLADA

3. UNA ALUMNA AISLADA:

El tutor de la clase de 6º de primaria de una escuela rural tiene una alumna que está siendo aislada por sus compañeros y compañeras.

E N C I A S

Qué fue lo que pasó

TUTOR

El tutor se sintió desorientado ante este problema, ya que consideraba que esta niña era simpática, inteligente y guapa y no encontraba motivos evidentes para este aislamiento. Le llamó la atención, además, que se tratara de una niña con un cuerpo más desarrollado que las demás y le parecía lógico que a algunos niños les resultara atractiva y alardearan de relacionarse con ella.

Él sabía muy poco sobre su vida ya que era una alumna nueva en el colegio. Decidió investigar qué estaba ocurriendo y se propuso lograr que tanto el profesorado como los padres y las madres asumieran una estrategia conjunta para cambiar la situación, ya que pensaba que era el único modo de hacer algo sensato. Para ello habló con el padre y la madre de la niña, con el AMPA, con el profesorado y también con parte del alumnado.

Después de hablar con unas y con otros, supo que se trataba de un problema que afectaba al conjunto del pueblo y no supo bien cómo actuar ya que no encontró apoyos suficientes. Al finalizar el curso se enteró



de que la niña y su familia cambiaron de residencia para empezar de nuevo en otro lugar sin tanta presión. Este hecho fue vivido por el tutor como un fracaso, aunque, dadas las circunstancias, lo asumió también como la mejor solución posible.

PADRE Y MADRE

El padre y la madre contaron al tutor que habían notado un cambio en la actitud de su hija; ya que ella siempre había sido muy despierta y alegre y desde que empezó a estudiar en esta escuela dejó de hablar con espontaneidad sobre lo que aprendía y le pasaba.

Habían intentado hablar con ella varias veces, y en estas ocasiones siempre se ponía a llorar; la única información que obtuvieron fue que ella consideraba que todas las niñas del pueblo eran unas chismosas, sobre todo las de su clase.

Habían dicho también que esta niña había tenido la menstruación por primera vez hacía aproximadamente unos tres meses, y que desde entonces estaba más reservada.

A lo largo de la conversación dijeron que no habían sido bien recibidos en el pueblo y no sabían exactamente por qué. Pensaban que podría ser porque eran de ciudad y tenían más recursos económicos y culturales que la gran mayoría del pueblo, aunque no lo tenían muy claro, ya que nadie se había dignado a decirles qué pasaba realmente. Habían dejado de ser amables con la gente del pueblo al ver que les trataban de forma arisca y distante.

Durante el curso se habían sentido sin apoyos y sin referencias para saber qué hacer para que su hija estuviera mejor. Al terminar las clases decidieron cambiarse de lugar de residencia.

LA ASOCIACIÓN DE MADRES Y PADRES DEL ALUMNADO (AMPA)

El tutor planteó la situación en la AMPA donde los padres y las madres se mostraron, de forma mayoritaria, indiferentes hacia el tema y sin voluntad de entrar a discutirlo y analizarlo. Un padre dijo que no le parecía que este fuera un hecho tan grave como para tratarlo en la reunión.

Hubo, sin embargo, cuatro madres que manifestaron con ironía que no les extrañaba que sus hijas e hijos hicieran el vacío a esta niña, ya

que sabían que ella iba por el mundo haciéndose la interesante, del mismo modo que la madre, y que lo único que estaba buscando era “conquistar” a los niños. Con lo cual, no consideraban que fuera una compañía adecuada para sus hijas e hijos.

PROFESORES Y PROFESORAS CON EL TUTOR

El conjunto del profesorado reconoció el hecho de que esta niña estaba siendo aislada en todas las clases, pero también se consideró, casi unánimemente, que ella estaba aún en proceso de adaptación y que había que darle tiempo al tiempo.

Un profesor comentó de forma jocosa los modos de esta niña de mostrarse provocativa a los chicos, ante lo cual una profesora dijo que el verdadero problema estaba en cómo los niños hablaban de ella y la trataban. Ante este conflicto, el resto de profesores y profesoras no quisieron dar su opinión y el tutor tampoco.

Esta profesora fue la única que se mostró realmente interesada por la suerte de la niña, ya que le parecía fundamental tener en cuenta que la actitud de algunos niños era una repetición de formas de actuar más o menos comunes en el mundo adulto masculino, formas que tienen su origen en valorar a las mujeres sólo por su atractivo sexual para los hombres y que promueven la rivalidad entre mujeres.

ALUMNOS Y ALUMNAS

El tutor habló individualmente con algunos alumnos y algunas alumnas que parecían estar más reticentes a la relación con la niña, y también con quienes mostraban más simpatía hacia ella.

En general, mostraron desinterés por lo que le pasaba a esta niña. Muchas chicas dijeron estar molestas con ella porque era “una listilla” y sólo le importaba gustar a los chicos. Algún niño confesó al tutor que era una niña que, en su opinión “estaba muy buena”.



Análisis de la situación:

POSIBLES PREGUNTAS

TUTOR

- Con respecto a la niña
 - ¿Qué sabe sobre la vida de esta niña?
 - ¿Cómo se relaciona con ella? ¿Le ha preguntado cómo se siente?
 - ¿Cómo se comporta ella en clase? ¿Hay algo en su comportamiento que explique su aislamiento?
- Con respecto al resto de la clase
 - ¿Por quiénes está siendo realmente aislada? ¿Por qué la aíslan?
 - ¿Qué dicen sobre ella quienes la aíslan?
 - ¿Hay algunos y algunas que no la aíslan? ¿Cómo se muestran con ella?

PADRE Y MADRE DE LA NIÑA CON EL TUTOR

- ¿Han notado algún cambio en el comportamiento de su hija?
- ¿Qué información tienen sobre cómo le va en la escuela? ¿Quién se la ha dado?
- ¿Tienen alguna pista sobre el origen de este aislamiento?

- ¿Saben cómo se siente la niña? ¿Han hablado con ella? ¿Qué dice sobre lo que le pasa y cómo lo dice?
- ¿Piensan que la escuela puede hacer algo en el asunto? ¿Qué y de qué manera?

EL RESTO DEL PROFESORADO DE LA CLASE CON EL TUTOR

- ¿Hay algún problema con esa niña en las demás clases?
- ¿Cómo es la relación que establece cada profesor y cada profesora con ella?
- ¿Cómo se comporta la niña en cada clase?
- ¿Cómo se relacionan las niñas y los niños de la clase con ella? ¿Hay problemas?
- Si los hay ¿Cuáles son y qué se está haciendo en cada clase para mejorar la situación? ¿Se considera que se está actuando del modo más adecuado? ¿Qué dificultades existen?



Conclusiones

POR QUÉ PASÓ LO QUE PASÓ

En esta situación estaba implicado, de un modo u otro, todo el pueblo; sin embargo, a excepción de una profesora, del tutor, de la madre y el padre, nadie mostró interés ni hizo nada para resolver este problema, incluso hubo quienes justificaban el aislamiento al que estaba siendo sometida esta niña.

El tutor buscó las causas de este problema fuera de la propia escuela, y cuando vio que se trataba de un conflicto que se extendía a todo el pueblo se paralizó y no supo qué hacer, ya que él no podía resolver por sí mismo un conflicto de esta envergadura.

Por otra parte, nunca llegó a preguntar a la propia niña qué le pasaba, cómo se sentía, qué necesitaba, cómo interpretaba lo que estaba pasando.

Además, no reconoció a la única profesora interesada por la niña, ya que para él no era significativa la interpretación que esta mujer hacía de la situación. Sin embargo, si la hubiera escuchado habría podido conocer el alcance de la actitud de los niños hacia esta niña, así como sus consecuencias.

Esta niña estaba siendo aislada no sólo porque gran parte del pueblo había marginado a su familia. Al tener un cuerpo más desarrollado que las demás, los chicos la miraban y se relacionaban con ella piropeándola, pavoneándose por estar con una chica tan “mujer”. Por otro lado, para esta niña, dar crédito a estos piropos, aunque no se sintiera a gusto con ellos, era la única forma que encontraba de hacerse valer en clase. Ante lo cual, el resto de las niñas, arropadas por sus familias, la veían como una engreída y la culpabilizaban por el hecho de que los niños actuaran así con ella. Con lo cual se estaba dando lugar a un círculo vicioso que no parecía tener visos de detenerse.

DÓNDE ESTÁ LA VIOLENCIA

El aislamiento es violencia, es, además, una circunstancia “no ruidosa”, lo que lleva a que no siempre se la considera como un estorbo para el normal funcionamiento de la clase como pueden ser los gritos, los golpes u otras manifestaciones.

También es violencia valorar a una niña sólo por su atractivo físico para los chicos. Esto le resta la posibilidad de desarrollar otras facetas de su vida y de relacionarse con su propio cuerpo de un modo más libre y no en función de los gustos y medidas de otros. Pero además, si la mirada se centra sólo en la actitud de la niña y pasa desapercibido o se justifica este comportamiento de los niños, se termina por responsabilizar a la propia niña de lo que le pasa.

ALGUNAS REFLEXIONES

1. Es frecuente pensar que si el conjunto del claustro no llega a un acuerdo o no encuentra una línea de acción común, poco se puede hacer ante una situación de violencia como la descrita. Esta es una idea que paraliza, ya que la realidad nos dice una y otra vez que lo más frecuente es que no haya un acuerdo real sobre cómo actuar, ni un interés general para hacer frente a las diversas situaciones. Por otra parte, además, buscar las soluciones sin apoyo, sin intercambio, puede llevar también a la parálisis y a una falta de medida.

En este sentido, para buscar apoyos no es imprescindible el acuerdo unánime ni absoluto en el análisis de un problema. Basta con que haya alguien más con disponibilidad para hacer frente a lo que está ocurriendo. Este puede ser el punto de partida para empezar a actuar. Preguntarse con quién es posible buscar los modos de actuar más sensatos, es una forma de encontrar medida y de no perderse en querer cambiarlo todo y por ello no cambiar nada. Esto requiere disposición para mostrar las debilidades, los miedos, las dificultades, también aquello que se sabe y se ha aprendido en la experiencia docente, y, asimismo, requiere disposición para reconocer en el otro o la otra lo que tiene por aportar.

En definitiva, un profesor o una profesora, en la relación con otros y con otras, preguntándose qué quiere hacer y qué está en dispo-

sición de hacer, puede incidir más allá de su propia aula, aunque esto no quiere decir que pueda transformarlo todo.

2. Ante una situación de aislamiento, siempre hay un recurso disponible y de eficacia asegurada: ponerse en relación directa con quien sufre el aislamiento es una forma segura de romperlo.
3. Al considerar como normal el hecho de que muchos chicos se relacionen con las chicas teniendo en cuenta sólo si tienen o no atractivo sexual para ellos, se está favoreciendo un tipo de relaciones que son negativas y que además originan violencia hacia las chicas.

Por un lado, lleva a las chicas a aceptar que la medida de su valor está en su atractivo físico y sexual para los chicos. Por otro, favorece entre los chicos la creencia de que pueden juzgar cuando y como quieran el cuerpo femenino y que esta manera de actuar les proporciona prestigio entre sus compañeros.

Todo ello contribuye a normalizar y a aceptar situaciones que suponen violencia hacia las chicas pero que no se reconocen como tal. Por eso ellas, en muchas ocasiones, no las expresan como lo que son. Aún sintiéndose agredidas, no tienen la seguridad de que vayan a ser escuchadas, e incluso pueden sentirse responsables de lo que les pasa.

Además es una forma de crear y alimentar rivalidad y división entre las mujeres; de romper sus relaciones de semejanza que son fuente de conocimiento de sí y de las otras y que permiten compartir y aprender de experiencias que les son comunes.

UNA NIÑA QUE



EXPERI

E ACOSA A LOS NIÑOS

4. UNA NIÑA QUE ACOSA A LOS NIÑOS:

La orientadora del equipo psicopedagógico recibe la demanda del tutor de la clase de 3º de primaria para que se ocupe del problema de una niña que acosa sexualmente a los niños.

E N C I A S

Qué fue lo que pasó

EL TUTOR

Ha recurrido a la orientadora a partir de las quejas de dos madres sobre el comportamiento de esta niña con sus hijos.

Cuando las madres se quejaron, el tutor habló con el equipo de profesoras y profesores de la clase, pero nadie había detectado la existencia de ningún problema, salvo el hecho de que la niña se relaciona poco en clase y cuando lo hace suele ser más con los niños que con sus compañeras.

Con la familia no ha hablado, porque a pesar de convocar a la madre en varias ocasiones, ésta no ha aparecido. Sólo tuvo una entrevista con ella a principio de curso. Con la niña, al ser un tema un poco delicado, no ha hablado expresamente de esta cuestión y tampoco con los niños que se han quejado.

LOS NIÑOS “ACOSADOS”

La orientadora tiene una entrevista con ellos y comprueba que los niños se sienten mal con esta niña porque en dos ocasiones les ha tocado sus



genitales y les ha pedido que ellos le hagan lo mismo a ella. No se lo han contado al tutor o a otros profesores porque les daba vergüenza.

EL RESTO DE NIÑAS Y NIÑOS DE LA CLASE

Las madres de algunas niñas y niños de la clase, alertadas por aquellas que se quejaron al tutor, han explicado a sus hijas e hijos que es mejor no juntarse con esta niña porque ha molestado a otros niños y hace cosas “sucias”. Esto ha hecho que se relacionen aún menos con ella y que algunos empiecen a insultarla en el recreo llamándola guarra y puta. Incluso, en una ocasión, un grupo de niños de 6º la acorraló en una esquina del patio y le dijeron que la iban a violar.

LA NIÑA

Es nueva en el colegio. Desde que comenzó el curso no se relaciona mucho con sus compañeras y compañeros.

A partir de la demanda del tutor, la orientadora tiene una entrevista con ella. Se da cuenta de que ella no oculta lo que ha hecho con los niños porque lo considera normal. Esto le lleva a pensar que algo en su familia no va bien aunque no sabe de qué se trata. También detecta que la niña se queja de que no quieren jugar con ella y que algunos de los mayores la insultan y la agobian. Por lo tanto, el problema inicial, que estaba generado por el comportamiento de una alumna hacia algunos niños, ha provocado otro tanto o más grave que el anterior: además ahora hay alumnos y alumnas que aíslan a esta niña, que la insultan y algunos que la han agredido sexualmente y amenazado.

LA FAMILIA DE LA NIÑA

La orientadora, después de varios intentos, tiene una entrevista con la madre y descubre que ésta se ha separado de su marido y que le ha puesto una demanda por abusos sexuales a su hija. La madre no se extraña del comportamiento de la niña y piensa que después de lo que ha sufrido su hija, necesita un tratamiento psicológico adecuado, pero no se había atrevido a decirle esto al tutor por miedo a que la noticia se difundiera y su hija fuese objeto de cotilleos.



Análisis de la situación:

POSIBLES PREGUNTAS

PARA LA ORIENTADORA Y EL TUTOR

- Sobre el problema
 - ¿A quién acosa la niña exactamente?
 - ¿En qué consiste ese acoso?
 - ¿Cómo se ha detectado este problema?
 - ¿Afecta a alguien más, además de a la niña y a los acosados?
 - ¿Ha hablado el tutor con las personas que se sienten afectadas?
 - ¿Qué han dicho?
 - ¿Cuál es la opinión del resto de profesoras y profesores de la niña?

- Sobre la niña
 - ¿Qué información tienen sobre la niña?
 - ¿Ha hablado el tutor con la niña y con su familia? ¿Qué han dicho?
 - ¿Hay algún otro problema con esta niña?
 - ¿Cómo se relaciona con el resto de niñas y niños?
 - ¿Cuál es la opinión del resto de profesores y profesoras sobre esta niña?



Conclusiones

POR QUÉ PASÓ LO QUE PASÓ

Desde su ingreso en el colegio no hubo un diagnóstico adecuado de las circunstancias familiares ni de los posibles problemas de relación de la niña. A medida que el curso avanza, no se establece comunicación con la familia y se deja pasar el tiempo.

Por otra parte, en el colegio, ni el profesorado ni el tutor han detectado ningún problema con esta niña. Tampoco se ha observado que hubiera ningún niño incómodo o molesto con ella. Esta falta de conocimiento de lo que estaba pasando, ha hecho que sólo se detectara el problema cuando ya había llegado a oídos de las madres y no se ha evitado que afectara a más personas antes de actuar sobre él. Por lo tanto, el problema no podrá ser resuelto haciendo que la orientadora “se ocupe del problema de esta niña” porque se ha extendido y en él están ya implicadas más personas.

DÓNDE ESTÁ LA VIOLENCIA

Los niños que se sienten acosados por esta niña se ven obligados por ella a hacer cosas que no quieren y no encuentran en el colegio la manera de expresar su malestar, de modo que tienen que recurrir a sus madres para que éstas intervengan.

La niña no es consciente de que violenta a los niños y no entiende por qué los y las demás de la clase la excluyen, la insultan e incluso la amenazan. Ella tampoco ha encontrado la forma de expresar este sentimiento en el colegio.

ALGUNAS REFLEXIONES A PARTIR DE ESTA EXPERIENCIA

1. Si hay una situación de violencia y no se ve o no se detecta, entonces se permite que siga ocurriendo. Esta permisividad suele generar otras situaciones secundarias que pueden ser tanto o más graves que la primera. ¿Cómo es posible que estén pasando estas cosas en el colegio y no se detecten hasta que no hay una queja de las madres? Hay muchos factores que contribuyen a esta "ignorancia".

cia" y a este "dejar que las cosas pasen". Uno de ellos es la falta de observación de lo que pasa en la escuela (en el aula y fuera de ella), especialmente en lo que se refiere a las relaciones entre el alumnado. Otra, la creencia de que sólo se debe intervenir cuando hay una queja expresa de un alumno o alumna.

- 2.** Cuando una niña o un niño tiene un comportamiento sexual que no se corresponde con su edad, especialmente si a este comportamiento va unida alguna forma de agresión, es muy probable que esté viviendo abuso sexual por parte de una persona adulta.

El término acoso sexual se aplica a determinadas situaciones que se dan entre personas adultas y lleva implícita la voluntad de la persona que acosa de intimidar o amenazar a la otra persona con el fin de utilizarla sexualmente. Por eso, quizá no sea un término adecuado para definir comportamientos infantiles como el que se ha analizado en este caso, en el que sí hay agresión pero no acoso.

- 3.** Es imprescindible mantener relaciones con las familias que nos permitan tener un conocimiento lo más profundo posible de las circunstancias familiares de las alumnas y de los alumnos. ¿Cómo es posible que durante todo un curso escolar no se tenga ninguna relación con la familia de una alumna de primaria?. Es cierto que en muchas ocasiones la familia está ausente o no responde, pero también es cierto que, a veces, desde la escuela, se establecen

estas relaciones sólo en términos de “informar a la familia”, en lugar de pretender relaciones de intercambio, de colaboración y de seguimiento conjunto de un alumno o alumna.

UN NIÑO CON FAMILIARES Q VIOLENTO



E X P E R I

PROBLEMAS QUE SE MUESTRA

5. UN NIÑO CON PROBLEMAS FAMILIARES QUE SE MUESTRA VIOLENTO:

Una profesora de lengua de 2º de ESO tiene un alumno que vive en una casa de acogida, incordia constantemente a sus compañeras y compañeros y está muy predispuesto a la violencia.

E N C I A S

Qué fue lo que pasó

EDUCADORA DE LA CASA DE ACOGIDA

La profesora habló con la educadora de la casa de acogida, quien dijo que este chico había sufrido mucho y que le costaba tener una actividad continuada y sistemática.

Dijo también que le habían expulsado del anterior Instituto donde estuvo por dar un bofetón a una profesora. Ante este hecho, la educadora se mostró indignada porque en ese Instituto no se contemplaran otras salidas a esta situación, ya que esto significó un retroceso muy fuerte en las motivaciones y ganas de buscarse la vida de este chico.

En una ocasión, al principio de su estancia en la casa de acogida, el chico la agredió; lo que para ella fue un golpe muy duro, pero con el tiempo, con mucha paciencia y confianza consiguió que él llegara a respetarla y a aceptarla como educadora.

Ella cree que este chico tiene mucho rencor hacia el mundo, pero que cuando nota que se le presta atención y se le escucha puede llegar a ser cariñoso y agradable. Él desconfía mucho de la gente y lo que



quiere es vivir al día, con lo cual es difícil hacerle ver lo importante que son los estudios.

La educadora se mostró interesada en hablar con la AMPA para que los padres y las madres encuentren en ella una referencia, a alguien en disposición de hacer todo lo posible para que este chico no llegue a interferir negativamente en los estudios de sus hijas e hijos.

EL ALUMNO

Se encontraba incómodo ante el “paternalismo” de algunas chicas y las trataba como ñoñas. Se sentía muy halagado cuando algunas chicas y chicos se reían de sus gracias y despistes, y se volvía arisco con aquellas chicas que sólo veían en él un estorbo.

Al principio de curso estaba muy descentrado y despistado, llegaba tarde y faltaba con frecuencia. Fue interesándose cada vez más por las clases de Lengua, aunque no por las otras asignaturas. En algu-

nas clases llegó a mostrarse violento y amenazó a una profesora con romperle el coche.

ALUMNOS Y ALUMNAS

En un primer momento las reacciones ante las actitudes del nuevo compañero fueron muy dispares. Algunas chicas estaban molestas porque le veían como un incordio. Sólo algunos chicos y muy pocas chicas le encontraron simpático y se reían mucho de sus ocurrencias, lo que hacía que el resto se sintiera aún más a disgusto, ya que era más difícil el silencio y la atención en clase. Unas chicas sentían pena de él porque sabían que no tenía padre ni madre y que vivía en una casa de acogida, pero no sabían como tratarle.

Fue pasando el tiempo y le fueron conociendo más, él se fue interesando por lo que la profesora explicaba, y el resto de la clase fue asumiendo que no se le podía exigir la misma atención y comportamiento que a ellos y ellas, ya que su punto de partida, sus problemas y sus dificultades eran otras bien diferentes.

Él poco a poco fue calmándose en la clase de Lengua, aunque se despistaba con frecuencia y se desesperaba por no entender lo que allí se decía, y el resto de la clase fue tolerando sus peculiaridades. La convivencia fue, en ocasiones, incluso agradable, aunque esto no fue lo que pasó en las otras clases.

LA ASOCIACIÓN DE MADRES Y PADRES DEL ALUMNADO MP (AMPA)

De vez en cuando aparecieron quejas de los padres y las madres al jefe de estudios o a la directora del Instituto, decían que había un delincuente en ciernes estudiando con sus hijos e hijas y que esto era intolerable.

Ante esta inquietud, la educadora del centro de acogida decidió reunirse con la AMPA, les explicó como era su carácter, sus dificultades, sus logros y sus peculiaridades. Se mostró dispuesta para intentar hacer que su estancia en el Instituto fuera la mejor posible sin dañar al resto.

En general, los padres y las madres se tranquilizaron con lo dicho por la educadora, aunque un padre y dos madres amenazaron con llevar el caso al Ministerio de Educación si este chico llegara a violentar a sus hijos e hijas.

LA PROFESORA

La profesora habló con él preguntándole cómo se sentía en clase y qué necesitaba. Esta forma de actuar le desconcertó ya que hacía mucho tiempo que ningún profesor o profesora se acercaba a él en esos términos. Discutieron sobre su dificultad para aprender, sobre sus lagunas y terminaron hablando sobre su vida, sus miedos y su

forma de ser que hacía que le costara prestar atención. La profesora no le dijo que no le gustaba su actitud, pero se mostró predispuesta a ayudarlo a mejorarla.

En clase la profesora dio el espacio para que él contara parte de su experiencia en la casa de acogida, aquellas cosas más divertidas y todo lo que él había aprendido en esos años, y de este modo consiguió que tanto la pena como la rabia hacia él aminoraran. Estuvo muy atenta a lo que pasaba día a día, en ocasiones se sintió frustrada porque él se mostraba irascible o porque el resto de la clase estaba disconforme con su actitud.

Propuso que, entre todos y todas, se acordaran unas normas básicas de funcionamiento. Fue una sesión muy larga, donde cada cual habló de sus necesidades y dificultades. En ella, el chico se comprometió a mejorar su comportamiento, su actitud y atención, y, a la vez, el resto de la clase se comprometió a no hacerle la vida imposible, a ser tolerante con sus despistes, malas formas o salidas de tono, siempre y cuando vieran que él se esforzaba por cambiar.

No fueron fáciles las relaciones, pero sí posibles y sirvieron para aprender mucho sobre cómo afrontar las dificultades cuando se busca la comunicación y el intercambio de experiencias. La profesora estaba muy contenta ya que él consiguió aprobar la asignatura aunque con una nota baja.

RESTO DEL PROFESORADO

Esta profesora sacó el tema a relucir en el claustro, donde hubo un debate muy acalorado, ya que la opinión generalizada era que este chico no debía seguir estudiando porque no tenía ningún interés y lo único que hacía era molestar a sus compañeros y compañeras.

Hubo quienes manifestaron que le tenían miedo, ya que sabían que él había protagonizado episodios violentos. Otros y otras plantearon que se le debería hacer cumplir las normas a rajatabla y que era necesario tener “mano dura” con él.

Sólo el profesor de Matemáticas se interesó por los logros de la profesora de Lengua, él dijo abiertamente que tenía miedo y se sintió atraído por lo que esta mujer estaba haciendo, quería aprender de ella y ella encontró fuerzas para seguir adelante en la actitud de este hombre.

El resto, no sólo no se interesó por lo que estaba ocurriendo en la clase de Lengua, sino que incluso llegaron a desconfiar de ella diciendo que era muy blanda y que con su actitud estaba frenando los logros obtenidos en las otras clases.

Después de muchas amenazas, este chico rompió el cristal del coche de una profesora, ante lo cual, se le expulsó del Instituto.



Análisis de la situación:

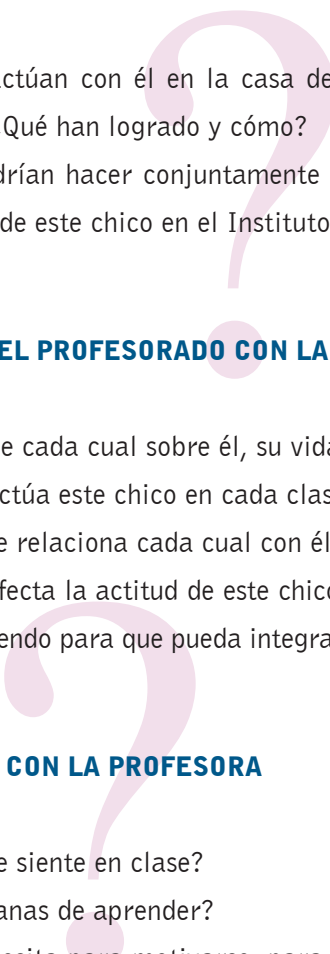
POSIBLES PREGUNTAS

LA PROFESORA

- Con respecto al chico
 - ¿Qué sabe sobre la vida de este chico?
 - ¿Cuándo y por qué es violento? ¿Con quién lo es?
 - ¿Qué puede hacer para que confíe en ella?
 - ¿Qué puede hacer para que se motive hacia los estudios?
 - ¿Qué puede hacer para que no haga uso de la violencia?
- Con respecto a la clase
 - ¿Cómo se comportan con él los chicos y las chicas de la clase?
 - ¿Qué puede hacer para que el resto de la clase no se sienta a disgusto con él?

LA PROFESORA CON LA EDUCADORA DE LA CASA DE ACOGIDA

- ¿Qué puede contarle sobre el chico?
- ¿Qué está haciendo para que él vaya a clase y se motive para estudiar?
- ¿Cómo es él en la relación con otros chicos y otras chicas?

- 
- ¿Cómo actúan con él en la casa de acogida? ¿Qué dificultades tienen? ¿Qué han logrado y cómo?
 - ¿Qué podrían hacer conjuntamente para hacer más llevadera la estancia de este chico en el Instituto?

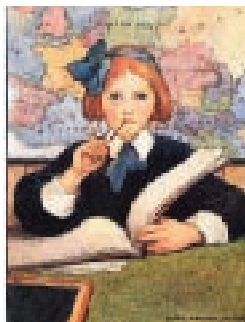
EL RESTO DEL PROFESORADO CON LA PROFESORA DE LENGUA

- ¿Qué sabe cada cual sobre él, su vida, sus necesidades?
- ¿Cómo actúa este chico en cada clase?
- ¿Cómo se relaciona cada cual con él? ¿Qué dificultades tiene?
- ¿Cómo afecta la actitud de este chico al resto de la clase y qué se está haciendo para que pueda integrarse del mejor modo posible?

EL ALUMNO CON LA PROFESORA

- ¿Cómo se siente en clase?
- ¿Tiene ganas de aprender?
- ¿Qué necesita para motivarse, para atender, para avanzar en los estudios?

- ¿Qué dificultades tiene?
- ¿Por qué se comporta como se comporta?
- ¿Qué piensa de sus compañeros y compañeras?
- ¿Está dispuesto a relacionarse positivamente con ellos y ellas?



Conclusiones

POR QUÉ PASÓ LO QUE PASÓ

Ante la presencia de un alumno con antecedentes violentos, tanto la mayoría del profesorado, como la AMPA, piensan que no debe estar en el Instituto.

La profesora de Lengua y el profesor de Matemáticas no piensan así y tratan de hacer algo para integrarlo. Poniéndose en relación con este muchacho, escuchándole, dando valor a sus intereses y necesidades, la profesora logró que el resto de la clase se diera cuenta de su diferencia y también de sus problemas.

Después de muchos meses de trabajo logró por parte de él un compromiso de estar en clase de la mejor forma posible y también que el resto de la clase asumiera que de él no se podía esperar un comportamiento igual que el de los otros y las otras. Consiguió de este modo un cierto equilibrio, en el que la tolerancia de la clase hizo posible un mayor interés de este chico por lo que en ella ocurría.

Sin embargo, lo que pasaba en esta clase no fue reconocido ni siquiera sabido por el resto del Instituto, ya que el profesorado no mostró interés

por su experiencia ni quisieron aprender de ella. En sus respectivas clases la táctica usada fue la de amonestarle continuamente ante sus múltiples faltas de atención, respeto, etc, imponiéndole de este modo una serie de normas, lo que llevó a que se crearan algunas situaciones insostenibles. Los profesores y las profesoras no se pusieron en relación con las necesidades y dificultades de este chico, sino que intentaron que él asumiera unas medidas que se pretendía que fueran comunes para el conjunto del alumnado.

DÓNDE ESTÁ LA VIOLENCIA

Por un lado, ciertas actitudes y comportamientos de este alumno (que son fruto de sus circunstancias personales y familiares) violentan de diferentes formas al conjunto de la comunidad escolar.

Asimismo, la mayoría del profesorado, así como el AMPA, sin preocuparse previamente por sus necesidades, presuponen que con este chico no se puede hacer ningún trabajo dentro del marco escolar.

Finalmente, la mayoría del profesorado infravaloró, incluso llegó a despreciar, lo que la profesora de Lengua había logrado en su clase.

Todo ello generó una espiral que llevó a la expulsión definitiva de este alumno, lo que a su vez significó que se le cerraran las puertas para continuar sus estudios y se incrementaran en él los sentimientos de rencor hacia el mundo con todo lo que esto implica.

ALGUNAS REFLEXIONES

1. No se pueden aplicar, sin una reflexión previa, normas generales a situaciones concretas si se quiere hacer frente de forma sensata a la violencia. Esta forma de proceder supone no pararse a ver las peculiaridades de cada conflicto, las necesidades de cada persona, sus potencialidades de aprendizaje, su experiencia o su dificultad.

Imponer normas generales a situaciones concretas implica que el alumnado no se sienta partícipe de estas normas, ya que provienen de fuera y no de la necesidad que cada clase tiene de establecer acuerdos en consonancia con sus características e intereses. No sentirse partícipe de las normas suele implicar la voluntad de transgredirlas, y también sentimientos de rebeldía ante una imposición que no contempla lo que cada persona es, necesita y quiere ser.

2. Sólo se puede conseguir transformar una situación si se tiene confianza en la posibilidad de cambio.

En este sentido, habría que preguntarse qué razones llevan a que un profesor o profesora no se ponga a pensar y a actuar para afrontar situaciones de este tipo. Indagar sobre ello facilita comprender los miedos propios y ajenos, tener conciencia de las propias limitaciones y de aquello que se puede aprender de la práctica de los y las compañeras.



MINISTERIO
DE TRABAJO
Y ASUNTOS SOCIALES

INSTITUTO
DE LA MUJER



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

Centro de
Investigación y
Documentación Educativa
cide